

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**  
**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: POLÍTICAS E GESTÃO INSTITUCIONAL**

**AUTONOMIA E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL**  
**NA DA UNIVERSIDADE DO AMAZONAS**

**ALUÍSIO AUGUSTO DE QUEIROZ BRAGA**

**FLORIANÓPOLIS**  
**2002**

**ALUÍSIO AUGUSTO DE QUEIROZ BRAGA**

**AUTONOMIA E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL  
NA DA UNIVERSIDADE DO AMAZONAS**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Administração.

**Orientador: Nelson Colossi, Dr.**

**Florianópolis, Março de 2002**

# **AUTONOMIA E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA DA UNIVERSIDADE DO AMAZONAS**

**Aluísio Augusto de Queiroz Braga**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestre em Administração (área de concentração em Políticas e Gestão Institucional) e aprovada, na sua forma final, pelo Curso de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina.

---

Prof. Nelson Colossi, Dr.  
Coordenador do Curso

Apresentada à Comissão Examinadora integrada pelos professores:

---

Nelson Colossi, Dr. (orientador)

---

Walmir de Albuquerque Barbosa, Dr. (membro)

---

José Nilson Reinert, Dr. (membro)

## **AGRADECIMENTOS**

Muitas pessoas colaboraram para este trabalho. Uns, diretamente –orientando, garimpando referências, pesquisando no campo, revisando textos, digitando, etc. Dentre esses tenho que destacar o Professor COLOSSI, mais que meu orientador, um incansável incentivador para o sucesso deste trabalho, o DURANGO DUARTE e o GILSON, insuperáveis na pesquisa de campo, os estagiários LUCIANA, ARLINDO e SONIA que trabalharam, nos levantamentos bibliográficos, e a CAROL, na digitação e correção dos textos. Outros colaboraram, indiretamente, suportando a ausência ou assumindo minhas tarefas em outros trabalhos, quando estive ausente, em função da dedicação ao curso e a esta dissertação. Esses foram a CÍNTIA, minha mulher, a DÉBORA, a BEATRIZ e o PEDRO AUGUSTO, meus filhos, o CHAIN, meu parceiro na SEMEF, e o Prefeito ALFREDO NASCIMENTO que me deu todo o apoio necessário.

Quero, portanto, agradecer a todas essas pessoas pela ajuda, incentivo e compreensão que recebi, pois estou seguro que sem isso não poderia realizar este trabalho.

OBRIGADO, de coração.

## RESUMO

BRAGA, ALUÍSIO Augusto de Queiroz. **Autonomia e avaliação institucional na Universidade do Amazonas**. 2002. 86 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Orientador: Prof. Nelson Colossi, Dr.

A visão que têm os docentes da Universidade Federal do Amazonas, sobre a autonomia universitária e a avaliação institucional é mostrada, neste trabalho, a partir de uma pesquisa que ouviu mais de treze por cento (13%) do corpo docente, em todas as unidades acadêmicas. Um breve estudo sobre a universidade, sua evolução e institucionalização, bem como a revisão da literatura pertinente aos temas de avaliação institucional e autonomia universitária servem de referência e balizam a abordagem com os professores entrevistados, no contexto geral da universidade e, especificamente, em relação à Universidade do Amazonas. A análise dos resultados que detalha a percepção que os docentes têm sobre os temas, permite que, além desse conhecimento, sejam também retiradas algumas conclusões e recomendações que podem ser utilizadas, pela administração universitária, quer seja, para solidificar conceitos a respeito da autonomia universitária ou para aprimorar seus processos internos de avaliação.

Palavras-chaves: Avaliação institucional, Autonomia Universitária, Universidade do Amazonas.

## **ABSTRACT**

BRAGA, ALUÍSIO Augusto de Queiroz. **Autonomia e avaliação institucional na Universidade do Amazonas**. 2002. 86 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Orientador: Prof. Nelson Colossi, Dr.

The view that has the teaching staff of the University of Amazonas, on the university's autonomy and the institutional evaluation is shown in this work starting from a research that heard more than 13% (thirteen percent) of the teaching staff, in all the academic units. A brief study on the University, its evolution and institutionalization, as well as the revision of the pertinent literature to the institutional themes of evaluations and university's autonomy are useful as reference and are the base for the approach with the teachers interviewees, in the general context of the University and, specifically, in relation to the University of Amazonas. The analysis of the results which details the perception that the educational ones have on the themes, allows that, beyond that knowledge, also be taken some conclusions and recommendations that can be used, by the university administration, either to solidify concepts regarding the university's autonomy, or to make internal processes of evaluation better.

Key-words: Institutional evaluation, University's autonomy, University of Amazonas.

## SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	07
LISTA DE TABELAS .....	10
LISTA DE SIGLAS.....	11
1 INTRODUÇÃO .....	12
1.1 Contexto e Definição do Problema .....	12
2 BASE CONCEITUAL .....	17
2.1 A Institucionalização das Universidades .....	17
2.2 Autonomia Universitária .....	20
2.2.1 Universidades Públicas e Privadas e o Regime Militar .....	21
2.2.2 As Reformas do Ensino Superior .....	24
2.2.3 Autonomia: experiências anteriores.....	27
2.3 Avaliação Institucional e Conceituação Geral da Avaliação .....	30
2.3.1 O Surgimento do Exame Nacional de Cursos.....	32
2.3.2 O PAIUB .....	34
3 METODOLOGIA .....	38
3.1 Tipo de Pesquisa .....	38
3.2 Perguntas de Pesquisa .....	39
3.3 Aplicação e Limitação da Pesquisa .....	39
3.3.1 O Trabalho de Campo .....	40
3.3.2 Universo e Amostra.....	40
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....	43
4.1 Caracterização da Amostra .....	43
4.2 A Autonomia Universitária .....	48
4.3 A Avaliação Institucional .....	56
4.4 Aspectos Gerais .....	66
5 CONCLUSÃO .....	73
REFERÊNCIAS.....	76
ANEXO .....	81

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Gráfico da distribuição dos entrevistados em relação à unidade.....	43
Figura 2: Gráfico da representação da amostra em relação ao sexo.....	44
Figura 3: Gráfico da representação da amostra em relação à faixa etária.....	44
Figura 4: Gráfico do tempo de trabalho na U. A.....	45
Figura 5: Gráfico do nível de formação dos docentes.....	45
Figura 6: Gráfico do nível dos entrevistados como professor da U. A.....	46
Figura 7: Gráfico da distribuição do regime de trabalho dos entrevistados na U. A.....	46
Figura 8: Gráfico do nível de conhecimento dos entrevistados em relação ao conhecimento institucional.....	47
Figura 9: Gráfico do conhecimento sobre o funcionamento do departamento dos entrevistados.....	47
Figura 10: Gráfico do conhecimento sobre o funcionamento das Universidades Federais Brasileiras.....	48
Figura 11: Gráfico do conhecimento dos entrevistados sobre a questão da Autonomia Universitária.....	49
Figura 12: Gráfico da situação da Autonomia Universitária na U. A.....	50
Figura 13: Gráfico da importância da Autonomia Universitária para o bom funcionamento da U. A.....	50
Figura 14: Gráfico do significado da Autonomia Universitária para o dia a dia da U. A.....	51
Figura 15: Gráfico do conhecimento da nova LDB e sua contribuição para a Autonomia.....	52



<b>Figura 16: Gráfico do grau de aplicação da Autonomia nas IFES.....</b>	<b>53</b>
<b>Figura 17: Gráfico da permissão da LDB para as IFES estipularem seus próprios planos de cargos e salários.....</b>	<b>54</b>
<b>Figura 18: Gráfico da representação do nível de conhecimento e participação na elaboração do novo estatuto da U. A.....</b>	<b>54</b>
<b>Figura 19: Gráfico do significado do estatuto para busca da autonomia plena da U. A.....</b>	<b>55</b>
<b>Figura 20: Gráfico da opinião dos entrevistados sobre a composição do novo Conselho Universitário.....</b>	<b>56</b>
<b>Figura 21: Gráfico do financiamento das IFES.....</b>	<b>57</b>
<b>Figura 22: Gráfico do preenchimento de avaliação institucional e instituições Avaliadas.....</b>	<b>58</b>
<b>Figura 23: Gráfico da opinião dos entrevistados quanto a real utilidade das avaliações institucionais para o funcionamento das IFES.....</b>	<b>58</b>
<b>Figura 24: Gráfico da distribuição dos entrevistados quanto ao conhecimento e avaliação do programa institucional da U. A.....</b>	<b>59</b>
<b>Figura 25: Gráfico da opinião dos entrevistados quanto ao conhecimento de mudanças na situação da universidade promovidas pelas avaliações já realizadas na U. A.....</b>	<b>60</b>
<b>Figura 26: Gráfico da opinião dos entrevistados quanto à utilidade do provão como instrumento de avaliação institucional.....</b>	<b>61</b>
<b>Figura 27: Gráfico da opinião dos entrevistados sobre quem na realidade está sendo avaliado pelo provão.....</b>	<b>61</b>
<b>Figura 28 a: Gráfico da opinião dos entrevistados quanto à aceitação de punição da U. A. em caso de desempenho insuficiente no provão.....</b>	<b>62</b>
<b>Figura 28 b: Gráfico da opinião dos entrevistados quanto ao principal objetivo do provão.....</b>	<b>63</b>
<b>Figura 29 a: Gráfico da aceitação dos entrevistados quanto à avaliação dos docentes pelos alunos e os principais motivos apresentados por quem discorda dessa avaliação.....</b>	<b>64</b>

<b>Figura 29 b: Gráfico da aceitação por parte dos docentes da avaliação dos estudantes e os motivos apresentados por quem concorda com essa avaliação .....</b>	<b>65</b>
<b>Gráfico 30: Conhecimento e avaliação dos entrevistados sobre a opinião da ANDES sobre a GED.....</b>	<b>66</b>
<b>Figura 31: Gráfico da opinião dos entrevistados sobre a atual situação dos docentes baseado nas diferenças entre universidades públicas e particulares.....</b>	<b>68</b>
<b>Figura 32: Gráfico da opinião dos entrevistados sobre a isonomia salarial entre ativos, inativos e pensionistas.....</b>	<b>68</b>
<b>Figura 33: Gráfico da opinião dos entrevistados quando comparada à situação das universidades públicas e particulares de acordo com as opções do questionário.....</b>	<b>69</b>
<b>Figura 34: Gráfico da opinião dos entrevistados quanto à existência da universidade com pesquisa, ensino e extensão e a necessidade de haver essas três áreas em uma universidade.....</b>	<b>70</b>
<b>Figura 35: Gráfico da opinião dos entrevistados quanto à gestão do colegiado na U. A. nos departamentos nas unidades e na reitoria.....</b>	<b>71</b>
<b>Figura 36: Gráfico da posição dos entrevistados em relação à dedicação exclusiva (DE).....</b>	<b>71</b>

## **LISTA DE TABELAS**

<b>Tabela 1: Corpo docente da FUA estratificado por titulação.....</b>	<b>42</b>
<b>Tabela 2: Opinião dos entrevistados quanto ao tipo de avaliação do MEC sobre as universidades.....</b>	<b>64</b>
<b>Tabela 3: Pensamento dos entrevistados sobre a GED.....</b>	<b>66</b>
<b>Tabela 4: Pensamento dos entrevistados sobre a situação das universidades públicas e particulares.....</b>	<b>67</b>

## **LISTA DE SIGLAS**

**ANDES: Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior**

**ANDIFES: Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior**

**DE: Dedicção Exclusiva**

**FUA: Fundação Universidade do Amazonas**

**GED: Gratificação de Estímulo a Docência**

**GTRU: Grupo de Trabalho da Reforma Universitária**

**IES: Instituições de Ensino Superior**

**IFES: Instituições Federais de Ensino Superior**

**LDB: Lei de Diretrizes e Bases**

**ME: Ministério da Educação**

**PAIUB: Programa de Avaliação Institucional de Universidades Brasileiras**

**PAI/UA: Programa de Avaliação Institucional da Universidade do Amazonas**

**Sesu: Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação**

**U. A.: Universidade do Amazonas**

**UNB: Universidade de Brasília**

**UNESP: Universidade Estadual de São Paulo**

**UNICAMP: Universidade de Campinas**

**USP: Universidade de São Paulo**

# 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa objetiva discutir duas questões: Autonomia e Avaliação Institucional da Universidade. Essa discussão será efetuada segundo o ponto de vista de professores, tendo como foco de análise a Universidade Federal do Amazonas. Assim, analisa-se inicialmente o papel da universidade como instituição social, considerando-a em seu contexto histórico, político, econômico e social. A seguir, analisa-se a experiência específica de Autonomia e Avaliação Institucional da Universidade do Amazonas.

## 1.1 Contexto e Definição do Problema

A universidade brasileira representou durante muito tempo um espaço restrito a uma minoria da população do país. Contudo, quando o Regime Militar, através da Reforma Universitária de 1968, no bojo do Ato Institucional n.º 5, provocou uma gradativa diminuição das verbas destinadas às universidades públicas, abriram-se oportunidades para a criação e proliferação de instituições de ensino superior particulares, que atendiam a crescente demanda de acesso ao ensino superior. O percentual de estudantes a ingressar em universidades públicas brasileiras na época, era cerca de 1% entre aqueles que obtiveram entrada na 1ª série do ensino fundamental. Pode-se, portanto, afirmar que esta era uma minoria privilegiada, pois ingressavam numa instituição altamente qualificada e voltada para formar uma mão-de-obra produtiva para o mercado de trabalho.

Neste contexto desponta a crise da década de 60, trazendo à tona alternativas de ação que buscavam resgatar o sujeito como um ser coletivo e comprometido com diversas instituições sociais. Assim sendo, delineia-se na década de 70, uma perspectiva de ensino superior que procurava responder aos anseios de grande parte

de profissionais preocupados em atender efetivamente as necessidades do mercado de trabalho.

É neste contexto que a idéia de avaliação do ensino superior começa a ser pensada como algo capaz de suscitar o aparecimento dos conflitos e contradições existentes no interior das Instituições de Ensino Superior (IES), situação que pode melhor ser observada pelo professor, servindo ele mesmo como um elemento central do processo, tanto enquanto sujeito quanto como objeto deste contexto. Deste modo, é possível, resgatar as forças constituintes que podem contrariar a manutenção do *status quo* e assim implantar mudanças necessárias a um desenvolvimento institucional efetivo.

Quando a discussão remete à questão da Autonomia Universitária, outros aspectos também têm de ser considerados, haja vista, que as universidades públicas brasileiras sobre o ponto de vista legal, já gozam de autonomia, com fortes bases ideológicas como componentes de sua estrutura. Este é, por exemplo, o caso das universidades estaduais paulistas que, segundo Melo e Silveira (2000), foram orientadas pelo sonho de liberdade de pessoas e instituições que sempre estiveram envolvidas com lutas e enfrentamentos com o governo estadual por uma universidade autônoma. Entretanto, saíram do campo ideológico e decidiram, oportunamente, que a melhor coisa que lhes podia acontecer seria a aplicação imediata dos mecanismos constitucionais que acabavam por lhes garantir a tão desejada autonomia.

É visível a importância da Avaliação Institucional e da implementação do processo de Autonomia nas universidades públicas brasileiras. Para tanto, a vontade de mudanças e uma preparação prévia por parte da instituição são necessárias. Daí o importante papel do professor como elemento fundamental neste contexto. Assim a presente pesquisa procura ouvir o professor, cuja voz servirá como parâmetro para uma reflexão sobre o panorama da Universidade Federal do Amazonas no contexto da Autonomia e da Avaliação Universitária. Considerando estes termos, o problema de pesquisa dessa dissertação pode ser assim definido:

**“Qual a visão do corpo docente da Universidade do Amazonas em relação às questões da Autonomia e da Avaliação Institucional da Universidade?”**

## **1.2 Objetivos**

Como objetivo geral deste estudo, destaca-se a necessidade de identificar a percepção dos docentes da Universidade do Amazonas sobre a Autonomia e Avaliação Institucional, visando oferecer contribuições significativas para implementações de ações participativas e proativas para a consolidação da Avaliação Institucional e da Autonomia Responsável na U. A.

Como objetivos específicos, pretende-se investigar os seguintes aspectos:

- Conhecer a opinião individual dos professores da U. A., possibilitando comparar os diferentes perfis existentes na U. A.;
- Examinar as mudanças que a legislação pertinente a Avaliação Institucional têm provocado no contexto da Universidade;
- Verificar a utilidade dos processos de avaliação realizados na Universidade do Amazonas;
- Identificar necessidades e dificuldades oriundas destas mudanças, bem como definir novas perspectivas e soluções dentro deste contexto;
- Identificar os principais óbices existentes no meio universitário para a plena institucionalização da autonomia;
- Levantar o posicionamento dos docentes em relação a temas atuais e complexos da vida universitária e
- Propor contribuições para a implementação de um processo de desenvolvimento institucional voltado para o atendimento da missão da Universidade do Amazonas.

## **1.3 Justificativa e Delimitação do Estudo**

O estudo desenvolvido nesta Dissertação justifica-se por várias razões. Em primeiro lugar, cumpre destacar a importância do tema e o interesse que este desperta

na comunidade acadêmica . Em segundo lugar, pode-se considerar a relevância do problema, não só pelos questionamentos que são feitos a respeito do assunto, mas também, e especialmente, por que possibilita a abertura de um amplo debate, essencial para, no momento atual, considerar a universidade pública em seu contexto de lutas por melhores condições para realizar sua missão.

A necessidade de se desenvolverem pesquisas sobre a questão, levando em conta a realidade da Universidade do Amazonas, também é um motivo relevante para a realização deste trabalho. Por esta razão, a possibilidade de se realizar uma pesquisa de campo sobre o tema é um forte fator relevante que impulsiona o autor em direção a esta investigação. Este estudo justifica-se, ainda, pela importância de se discutir o assunto nesta época de crise generalizada, em que o setor educacional no país atinge claro desequilíbrio. Pouco se tem refletido a respeito das perspectivas da educação nacional como um todo, suas necessidades e as possíveis soluções para os problemas mais prementes.

Portanto, estudos de Avaliação e Autonomia podem ser considerados como altamente relevantes para o mundo acadêmico. Poderão, assim, beneficiarem-se dos resultados aqui encontrados, tanto professores e estudantes, como dirigentes, preocupados com estas questões, vitais para definição da Universidade Pública Brasileira.

#### **1.4 Visão Geral da Dissertação**

Esta dissertação está dividida em cinco partes.

► Capítulo 1, Introdução, apresenta a definição do problema, os objetivos e as justificativas do estudo, respondendo a pergunta o que será feito ao longo desse estudo.

► Capítulo 2, Base Conceitual, aborda três tópicos: a) **Universidade como instituição, sua história, origens e evolução,**



**mais especificamente o caso da Universidade do Amazonas;** b) Autonomia Universitária, discute o significado conceitual de autonomia, seus aspectos legais no Brasil, segundo o MEC, bem como algumas experiências de autonomia no Brasil e no mundo; c) Estuda o significado de Avaliação Institucional, envolvendo conceitos e aspectos legais, sendo também citadas algumas experiências como PAIUB – Programa de Avaliação Institucional de Universidades Brasileiras.

‣ Capítulo 3, Metodologia, apresenta o material e o método utilizado na pesquisa, incluindo dados sobre a população-alvo, amostra, método e instrumento de coleta de dados.

‣ Capítulo 4, Discussão dos Resultados, apresenta a análise do conjunto dos dados coletados na pesquisa de campo e seu tratamento estatístico, através de gráficos que permitiram análise e inferências sobre o estudo.

‣ Capítulo 5, Conclusões e Recomendações, apresenta uma conclusão, que inclui sugestões a serem implementadas de acordo com as necessidades observadas na pesquisa de campo e em consonância com a literatura levantada.

## **2 BASE CONCEITUAL**

Este capítulo explora uma base conceitual histórica e interpretativa, útil para melhor compreensão do tema pesquisado. É apresentado, de forma sintética, em três itens: o primeiro reforçando a noção e o significado da Universidade como Instituição. O segundo, tratando da questão da Autonomia Universitária e o terceiro abordando a Avaliação Institucional.

### **2.1 A Institucionalização das Universidades**

Segundo Trindade (1996), uma das mais importantes missões da universidade é estender, por equidade, a setores amplos da sociedade os conhecimentos gerados e acumulados na instituição. A universidade, assim possui importante função social e, por esta razão, não existe ou produz para si mesma. Sua razão de ser é a sociedade onde está inserida. No caso das universidades federais brasileiras, seu papel é inestimável: elas são responsáveis pela maior parte da pesquisa científica e tecnológica realizada no país e, através de seus hospitais universitários, respondem por grande volume da atenção à saúde da população e, sobretudo, respondem, gratuitamente, por parcela significativa da demanda de ensino de graduação e pós-graduação do país.

Como organização uma universidade é, naturalmente, um estabelecimento organizado com espaço próprio e existência material e jurídica específica. Contudo, como instituição, o conceito transcende a questão espacial, pois segundo Lapassade (1977), expressa os dispositivos instalados no interior dos estabelecimentos e não mais os próprios estabelecimentos. Neste sentido, de acordo com Dias Sobrinho (1999), o termo instituição escapa ao empirismo, (estabelecimento) e ao pragmatismo (técnica), aparecendo como algo problemático ou algo não localizável, isto é, forma que produz e reproduz as relações sociais ou forma geral das relações sociais, que se instrumenta em estabelecimentos e/ou dispositivos. Numa tentativa de definição, Colossi (1998)

considera a Universidade como instituição social, altamente respeitada pela sociedade, pois emana dos anseios e interesses societários e volta-se à sociedade a que serve.

O modelo de universidade, tal como o conhecemos hoje, é uma concepção de instituição que tem origem na Europa medieval e, portanto, a comparação entre seus primórdios e o modelo atual predominante fornece uma forma adequada para avaliar a trajetória de sua evolução. Soares (1997), a despeito de pequenas variações nos modelos organizacionais das universidades medievais, afirma que todas elas têm uma estrutura parecida: reitores as administram, chanceleres, síndicos, deanos são todos eleitos pela comunidade acadêmica, as grandes decisões são tomadas por conselhos representativos e estudantes participam das eleições de forma ativa. A Universidade de Paris, a mais importante da Idade Média, pode ser comparada as demais corporações: os professores são os *mestres*, os bacharéis são os *oficiais* e os estudantes são os *aprendizes*.

Para Colossi (1998), Universidade caracteriza-se pela estabilidade e durabilidade de sua missão. Além de ser uma instituição social é, estruturalmente, assentada em normas e valores emanados do grupo ou da sociedade onde ela se insere. Uma Instituição é um ideal, uma noção, uma doutrina, concebida através de normas e valores da sociedade. Seguindo uma perspectiva filosófica, Jordan (*apud* COLOSSI, 1998) um dos fundadores da Stanford University, afirma que o objetivo da educação superior é a formação superior do homem, de modo que ele saiba distinguir um bom de um mau trabalho e tenha forças e persistência para definir, perseguir e atingir seus mais valiosos ideais.

No Brasil, a criação da instituição universitária é recente. Embora haja controvérsias, é comum afirmar-se que a primeira universidade brasileira, que se denominou Universidade do Brasil, foi criada em 1920, quando houve um agrupamento das escolas superiores de Medicina, de Direito e da Escola Politécnica do Rio de Janeiro. Antecedendo a própria criação das universidades, havia autonomia legal dos estabelecimentos de ensino superior, os quais, na realidade eram escolas isoladas, sem um órgão central de administração.

Outros documentos, por outro lado, informam que a primeira universidade brasileira foi criada em 17 de janeiro de 1909, em Manaus, como resultado da união

das Faculdades de Ciências e Letras, Ciências Jurídicas e Sociais, Medicina, Odontologia e Curso de Parteiras. Foi a partir de 22 de outubro de 1913 que passou a ser chamada Universidade Livre de Manaus, assim permanecendo até 1926, sendo seguida pela criação em 1962, da Fundação Universidade do Amazonas, que substituiu a Escola Universitária Livre de Manaus.

Na realidade, podem-se caracterizar como pioneiras, as escolas de ensino superior que foram criadas com a vinda da família real portuguesa para o Brasil em 1808, no início do século XIX. Durante este período de monarquia, algumas tentativas de se criar universidades foram frustradas. Todo o ensino superior era controlado e mantido pelo governo monárquico, voltado para a preparação de profissionais liberais como médicos, advogados e engenheiros. Estes cursos não retratavam a realidade da sociedade da época, que era essencialmente agrária. O ensino superior, portanto, servia apenas de instrumento de prestígio das classes dominantes, para manter a situação vigente de dominação (COLOSSI, 1998; FINGER, 1988; VAHL, 1980).

Com a Proclamação da República, surgem algumas mudanças quanto ao controle estatal dos cursos superiores de ensino. Conforme Cunha (1986), em 1911, foi criada a Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental da República, no Decreto nº. 8.659, que visava conceder autonomia administrativa, financeira e didática aos cursos superiores. O governo federal reconhecia o ensino superior estadual ou privado, não interferindo nos estabelecimentos que não eram de competência do governo federal. Porém, o registro dos diplomas profissionais seria feito pelo governo em órgãos competentes. Os ensinos superiores cresceram e se complexificaram na República devido a três possibilidades: em primeiro lugar, havia a presença do governo federal nos estados, criando e mantendo faculdades; além disso, havia, nas capitais, a criação e a manutenção de faculdades estaduais devido a projeções de elites locais e regionais; e por último, havia a criação de faculdades privadas diante de demandas não atendidas no setor público ou de acordo com projetos hegemônicos.

A Revolução de 30, do século XX, faz o país passar por profundas mudanças na ordem política e administrativa, o que, conseqüentemente, se reflete no ensino. De acordo com Fávero (1996) a mudança no ensino superior, foi o principal ato legislativo sob Decreto n.º 19.851, de 11 de abril de 1931, aprovando o Estatuto das

Universidades Brasileiras, tornando-se o marco da estruturação das universidades no país. O documento regulamentava as universidades nos níveis federal, estadual e privada, além de ressaltar as variantes regionais no que dizia respeito à administração e aos modelos didáticos. É mantida a prerrogativa de a União dispor sobre o ensino superior em todo o país, embora tenha sido outorgada aos estados, a liberdade para estabelecerem variantes regionais no que se refere à administração e aos modelos didáticos, de acordo com o Decreto n.º. 19.851/31, art.3º.

É também determinada a equiparação das universidades estaduais ou livres às universidades federais, para efeitos de concepção de títulos, em lugar da simples padronização ou uniformização, como ocorreu mais tarde. O Governo Central reserva para si a faculdade de legislar e determinar as normas gerais a serem adotadas em todos os estabelecimentos isolados de ensino superior e controlar o cumprimento dos dispositivos legais e criar universidades, assim como reconhecer e equiparar instituições similares estaduais e livres.

Assim, este Decreto dava às universidades o direito de gozar de autonomia administrativa, didática e disciplinar, e até mesmo jurídica. Esta autonomia, porém, era relativa, visto que o governo determinava normas gerais a serem adotadas nos estabelecimentos. Além disso, era de responsabilidade do governo fiscalizar e controlar as universidades para que se cumprisse a lei. Pode-se, portanto, observar que o início, da noção da autonomia propriamente dita, desponta conforme ainda atualmente prevalece e como será mencionado, no próximo item deste capítulo.

## **2.2 Autonomia Universitária**

Este item merece ser explorado em três tópicos. O primeiro traz algumas reflexões sobre o período militar e sua influência na Autonomia Universitária, o segundo apresenta uma breve revisão histórica e aborda a Nova Lei de Diretrizes e Bases - LDB. Por último, então, se analisa a questão da Autonomia propriamente dita.

### 2.2.1 Universidades Públicas e Privadas e o Regime Militar

Conforme salienta Cury (1997), desde a Constituição Federal de 1934, as instituições privadas de ensino têm benefícios governamentais, sendo isentas dos impostos federais, estaduais e municipais sobre o patrimônio, renda e serviços. Assim, grupos privados passaram a ter um importante papel na expansão e crescimento das instituições de ensino superior no Brasil. Durante as décadas de 50 e 60, faculdades estaduais e privadas foram reunidas para formar universidades, passando a ser mantidas e controladas pelo governo federal. Os mantenedores destas instituições privadas foram bem compensados pelo governo na transferência do seu patrimônio, bem como na incorporação de seus funcionários ao funcionalismo público federal. Em 1961, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 4.024), que em seu artigo 80, assegurava às universidades autonomia didática, administrativa, financeira e disciplinar, com aprovação do governo. A aprovação desta lei só foi possível devido à luta da maioria dos dirigentes de instituições privadas de ensino que tinham interesse em pôr fim ao processo de federalização de estabelecimentos de ensino superior.

Para Cunha (1986), com a influência de "*grupos privatistas*", bem como sob as diretrizes militares, após 1964, houve um grande crescimento das instituições de ensino superior. Foram criados novos cursos e até mesmo a concessão para a criação de universidades tornou-se mais flexível. Além disso, outras medidas incentivaram ainda mais a iniciativa privada, no ensino superior: subsídios do governo, para financiar projetos diversos a fundo perdido ou a juro negativo, crédito educativo, como bolsa de estudos concedida aos estudantes e financiadas pela Caixa Econômica Federal, além de outros mecanismos de estímulo às universidades privadas.

Conforme Melo e Silveira (2000), não foram apenas as universidades privadas que se desenvolveram durante o regime militar, as universidades públicas também cresceram. Construção de novos prédios, transferindo-se o *campus* para subúrbios ou periferias de metrópoles, instituição do trabalho docente em tempo integral, criação da pós-graduação articulada à carreira dos professores e ampla formação de

financiamento a linhas de pesquisa científica e tecnológica, são alguns exemplos importantes dessa expansão.

Por esta razão, respostas a algumas ações promovidas no período militar, podem ser aqui mencionadas, observando-se que, a partir de 64, cessa a expressão de “autonomia didática-científica da Universidade”, pois esta estava comprometida por medidas autoritárias do governo estabelecidas pelo Ato Institucional n.º 5 e pelo Decreto-Lei n.º 477, reforçando a concentração de poder do governo, tendo portanto, reflexo expressivo nas universidades, como criação de uma assessoria de segurança que atuava nas universidades e controlava, inclusive o conteúdo dos currículos acadêmicos transmitidos aos alunos. Depois, ao longo do período (80-90) de transição do regime militar para o regime democrático, houve uma maior flexibilização, por parte do governo, diante das demandas de atenuar os “mecanismos de cooptação” na escolha dos dirigentes das universidades, mantidas pelo governo federal, embora o orçamento das universidades passasse a ser mais controlado, através de critérios mais rígidos para liberação dos recursos.

Da mesma forma, também se tornou controlada a contratação do corpo de professores e funcionários das universidades. A Constituição de 1988 garantia a autonomia das universidades públicas brasileiras, através do artigo 207, representando uma grande conquista para a instituição: “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Para Castro (1998), alguns autores que discutem a autonomia das universidades públicas afirmam que a Constituição Federal de 1988, apesar de ter estabelecido o princípio de autonomia administrativa e de gestão financeira e patrimonial, não instituiu a autonomia jurídica, o que dificulta a aplicabilidade deste conceito.

Isto quer dizer que as universidades não se diferenciaram dos demais órgãos públicos, o que submete funcionários e professores das universidades às leis da Constituição e da Legislação ordinária determinadas para os órgãos públicos em geral. Contudo, pode-se afirmar que, na prática, houve efetivação da autonomia apenas na área didático-científica, porém não houve a criação de um estatuto específico, com regime próprio de pessoal, dando mais liberdade para universidades públicas definirem

seu orçamento global e, assim, atenderem suas peculiaridades institucionais e organizacionais.

Segundo proposta apresentada pelo MEC – Ministério da Educação e Cultura, dispondo sobre os fundamentos, para uma lei que regule a autonomia das universidades federais, entende-se por autonomia um modelo de gestão que corresponda ao atual estágio de desenvolvimento e expansão da universidade federal, reforçando seu caráter público, sua capacidade de planejamento institucional e o aproveitamento mais racional dos investimentos públicos que nela são feitos (BRASIL, 1994). Da Universidade, observa-se que o MEC esperava implantar de modo sistemático uma gestão em que recursos e eficiência estivessem associados, com vistas ao melhor desempenho de cada instituição.

Segundo Castro (1998) a autonomia didática e científica da universidade, por sua vez, constitui-se na capacidade de deliberar sobre cursos, decidir sobre como e o que pesquisar, e difundir os ensinamentos resultantes das reflexões e pesquisas desenvolvidas não apenas pelos seus membros, mas por todos os pesquisadores e por toda a comunidade científica. Na realidade, esse poder é socialmente balizado. Deve, por exemplo, obedecer a princípios éticos e às leis. Também deve estar submetido à avaliação, o que se manifesta por meio de julgamento da própria comunidade científica (nacional e internacional) e por mecanismos que o poder público, em respeito à Constituição, cria para que a sociedade possa julgar o resultado do trabalho desenvolvido.

Logo, fica implícito que o próprio conceito de Autonomia Universitária pressupõe a necessidade de “avaliação”. Em resumo, se já está contemplada na Constituição, a autonomia didático-científica, administrativa e financeira das universidades, não é mais possível ser alterada pelas vias ordinárias da lei, embora haja longas discussões sobre sua aplicabilidade. Cabe, portanto, à comunidade universitária, entidades de profissionais e juristas debaterem sobre sua aplicabilidade e propor outras formas de disciplinar a matéria.



### 2.2.2 As Reformas do Ensino Superior

Os dados econômicos mostram que a partir de 1964, intensificou-se o processo econômico de concentração de propriedade, capital, renda e mercado com base na política econômica então adotada. Verificaram-se crises e falências de inúmeras pequenas empresas durante a recessão ocorrida naquele ano, tornado mais remotas as possibilidades de ascensão da classe média via poupança, investimento e reprodução de capital através da instalação de pequenas empresas de artesanato e do exercício de profissão liberal.

Por outro lado, a demanda do ensino superior aumentou de modo que o crescimento das matrículas foi insuficiente para atender uma procura cada vez maior. No período 1964-1968, o número de candidatos às escolas superiores cresceu 120%, taxa superior à elevação do número de vagas, que foi de 56%, no mesmo período. Como resultado dessa disparidade surgiu um elevado número de excedentes das escolas superiores, nessa época em torno de 212%. Este número tão elevado de excedentes fez com que se criassem condições, para a contestação da própria política educacional. Em decorrência, os excedentes iniciaram movimentos de protestos no Rio de Janeiro e em São Paulo e em outras capitais, exigindo mais vagas no ensino superior. Essas reivindicações culminaram em grupos de pressão, impulsionando, em 1968, a reforma do ensino superior, a fim de conter as manifestações de descontentamento (BRASIL, 1994).

O documento mais importante para o entendimento da política educacional da época é o relatório do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária - GTRU, que foi formado em 1968, com a finalidade de preparar um anteprojeto, em caráter de urgência, que sanasse a crise da universidade. Este projeto transformou-se na Lei n.º 5540/68 e sua importância está no fato de este documento direcionar as indicações do relatório MEC-USAID para o ensino superior. Em seu relatório, o GTRU deixa claro os marcos que balizam suas recomendações: a) A expansão de vagas do ensino superior é desejável e necessária; b) Essa expansão não deve prejudicar o atendimento das demandas de escolarização nos níveis inferiores e mais prioritários e c) Logo, é preciso

encontrar uma maneira de o sistema se expandir com um mínimo de custo (BRASIL, 1994)

As principais medidas propostas pelo GRTU incluem a departamentalização, um processo da substituição das unidades acadêmicas estanques numa estrutura administrativo-pedagógica de modo a eliminar a duplicidade de trabalho, além de aumentar a taxa de utilização dos recursos de espaço, instalações e professores. Na antiga estrutura das faculdades, era freqüente a existência de várias disciplinas com o mesmo conteúdo, implicando na multiplicação de gastos de espaço, material didático, salários dos professores e controle administrativo. A matrícula por disciplina, conhecida como sistema de créditos, foi a maneira encontrada para que a economia feita pela departamentalização se efetuassem. Os alunos não mais se matricularam em um todo que consistia cada série, mas em cada disciplina, compondo o currículo conforme os pré-requisitos estabelecidos e de acordo com seus interesses intelectuais e profissionais. Além disso, o exame vestibular passou a ser realizado por áreas de conhecimento, abrangendo tanto os cursos preferidos como aqueles menos procurados. Uma vez na universidade, os estudantes passavam um ano estudando disciplinas de um curso básico preparatório para todos os cursos daquela área de conhecimento (BRASIL, 1994).

Já a institucionalização da pós-graduação foi definida pela lei 5540/68 e seus objetivos eram: formar professores para suprir o ensino superior; formar pessoal de alta qualificação para as empresas públicas e privadas e para a burocracia governamental; estimular estudos e pesquisas que servissem para a expansão universitária e o conseqüente desenvolvimento do país (BRASIL, 1968).

A educação brasileira ganha uma nova Lei de Diretrizes e Bases em dezembro de 1996, sob o n.º 9394. Seu artigo primeiro enuncia que a educação abrange processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e em organizações da sociedade civil.

Em relação ao ensino superior, as instituições adquirem muito mais autonomia, proporcionalmente ao grau de classificação. As universidades, que devem associar ensino, pesquisa e extensão, passam a ter autonomia plena. Pela ordem, classificam-

se, ainda, as IES em Centros Universitários, Faculdades Integradas, Institutos Superiores e por último, em Escolas Superiores (BRASIL, 1996).

Segundo Sguissardi (1997), especialista em leis educacionais, esta autonomia, em princípio, é adequada para o desenvolvimento do ensino superior no Brasil, pois oferece maior flexibilidade à organização universitária, inclusive em relação aos currículos. Contudo, ele mesmo adverte que o governo está levando essa autonomia ao extremo, sinalizando, assim, para a privatização do ensino, na medida em que possibilita a transformação dos serviços do Estado em "públicos, de direito privado". Segundo esse especialista, a intenção é tirar a obrigatoriedade do governo com a educação superior. Outro aspecto crítico da nova LDB, diz respeito à obrigatoriedade apenas das Universidades oferecerem ensino, pesquisa e extensão, o que constitui um enorme retrocesso na educação brasileira.

Para Sguissardi (1997), outro aspecto importante da reforma da universidade reside em seu potencial de transformação em centro formador e irradiador da cultura e ciência nacionais. A realização desta tarefa possibilita o assentamento das bases para o processo de construção/reconstrução de uma identidade nacional, permeada pela cultura científica que lança um olhar para o futuro. Assim, é possível unir ensino a pesquisa, universidade a democracia, história a cultura, ciência a arte, liberdade de aprender a liberdade de ensinar, num projeto de reconstrução nacional.

No Artigo 88, parágrafo 1º da LDB, estabeleceu que as instituições educacionais devem adaptar seus estatutos e regimentos aos novos dispositivos legais e às normas dos respectivos sistemas de ensino, nos prazos por estes estabelecidos (BRASIL, 1996). Dessa maneira, cabe a cada instituição definir seus prazos máximos para as devidas adaptação dos estabelecimentos educacionais. O mesmo Artigo 88, em seu parágrafo 2º, estabeleceu prazo de 8 anos para que as universidades cumpram o disposto nos incisos II e III do Artigo 52, que definem algumas das características da instituição: a) um terço do corpo docente, pelo menos, com habilitação acadêmica de mestrado ou doutorado e b) um terço do corpo docente em regime de tempo integral (BRASIL, 1996).

É de todo interesse dos sistemas de ensino que as adaptações sejam prontamente normatizadas nos prazos máximos antes referidos. A competência para

tanto é do Conselho Nacional de Educação, que se refere ao Sistema Federal de Ensino Superior, mediante deliberação de sua Câmara de Educação Superior. Portanto, as instituições educacionais, para adequarem seus estatutos e regimentos a nova Lei, devem gozar do mesmo prazo que foi concedido aos entes federados para se adaptarem aos novos dispositivos legais (DELBIN, 1999). Os quatro aspectos mais importantes da LDB, segundo o Ministro Paulo Renato de Souza são: a exigência de diplomas universitários para professores da pré-escola à quarta série do primeiro grau; a instituição de cursos superiores à distancia fiscalizados pelo Ministério; a separação do ensino técnico do ensino de 2 grau e, por último, a normatização mais transparente do que é pesquisa e do que é ensino na universidade (BRASIL, 1996).

Para Gatti (*apud* DELBIN, 1999), que avalia de forma positiva a nova LDB, ela é uma lei arrojada, democrática, flexível e, num certo ponto sentido provocadora. Em oposição às críticas de que a nova Lei que fere a autonomia universitária, ela afirma que a LDB dá um grande poder de decisão às universidades. Assim, todas as Leis protetoras são ineficazes para gerar a grandeza econômica do país e todos os melhoramentos materiais são incapazes de determinar riqueza se não permitirem a educação popular, a mais criadora de todas as forças econômicas.

### **2.2.3 Autonomia: experiências anteriores**

Este capítulo apresentou, até aqui, rápidas, mas essenciais considerações para a compreensão da questão da Autonomia na Universidade Brasileira. Viu-se que, desde o período colonial, esta questão nunca recebeu a atenção merecida. Deu-se ênfase à ordem material (patrimônio) e financeira (gastos e administração) mas, pouca importância ao problema de pesquisa científica e tecnológica para se criar ciência em vez de apenas reproduzi-la. Autonomia Universitária não é só o enunciado do artigo 207 da Constituição Federal, pois os conjuntos normativos que se apresentam (passíveis de serem aplicados junto à administração pública federal, principalmente em

matéria de gestão de pessoal e elaboração e execução orçamentária e financeira) parecem inadequados frente às condições das universidades federais hoje.

Nas universidades o quadro atual é de uma gestão e estrutura gerencial insatisfatórias, com sérios problemas na tomada de decisão por falta de políticas norteadoras do ensino, bem como um ambiente caracterizado pela falta de motivação e ausência do comprometimento da comunidade universitária. Por esta razão algumas diretrizes já compõem a retomada do debate sobre autonomia: garantia do caráter público e do financiamento estável do ensino, por exemplo, é um dos principais pontos do tema. Além disso, cabe apontar a relevância de uma alocação transparente de recursos baseados na indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão. Dessa maneira, autonomia implica em auto-organização, principalmente no que se refere à administração dos recursos humanos e execução orçamentária com a garantia de um orçamento global, fixado a partir de critérios objetivos de desempenho institucional (MELO E SILVEIRA, 2000).

As garantias, por parte do governo federal, incluem a proposta do MEC que, segundo Melo e Silveira (2000), consiste na manutenção e estabilidade dos investimentos e gastos anuais com as universidades federais. O Ministério da Educação manterá suas ações de apoio e de fomento a programas, como os de qualificação à modernização do ensino de graduação, de expansão da base institucional de pesquisa e pós-graduação por região, e da expansão de oferta de vagas. Forma-se assim, a partir do binômio desempenho institucional-garantia estatal, a base para a delineação do instrumento de desenvolvimento acadêmico.

As principais barreiras com as quais esbarra a implantação da autonomia são problemas na administração de recursos humanos e ineficiência na vinculação orçamentária e financeira comuns a toda administração pública. As peculiaridades das organizações universitárias e suas finalidades acadêmicas acabam encontrando nestes fatores forte impacto restritivo. No processo de concessão de autonomia às universidades, o governo fixa limites financeiros insuficientes, com os quais as universidades têm de funcionar e se desenvolver e, assim sendo, a gestão universitária perde eficácia, na medida em que resolve seus problemas com dificuldades (MELO E SILVEIRA, 2000).

Segundo a pesquisa de Melo (1998), a experiência das universidades paulistas, USP – Universidade de São Paulo, UNICAMP – Universidade de Campinas e UNESP – Universidade Estadual de São Paulo é um exemplo de aplicabilidade da autonomia financeira, patrimonial e administrativa, além, da autonomia didático-científica. A autonomia gerencial tornou-se modelo para as demais universidades públicas brasileiras, pois surgiu um novo paradigma para administrar uma instituição de ensino público, ressaltando-se que esta mudança só foi possível porque, tanto os dirigentes quanto os membros da comunidade universitária estavam dispostos a reflexões, discussões e readaptações. Foi, portanto, necessário discutir, na instituição, questões como expansão, reajustes salariais, contratações, investimentos e planos de carreira, o que até então eram assuntos decididos no ambiente das secretarias estaduais e do gabinete do governador. No processo de reestruturação, os servidores, docentes e técnico-administrativos tiveram que se comprometer com o novo modelo, possibilitando uma gestão participativa, em que todos tiveram que tomar consciência do papel a ser desempenhado e da importância de cada um dentro da instituição.

De acordo com Melo e Silveira (2000), o novo modelo da universidade, como consequência da autonomia, pode levar a gestão a um aumento sensível da motivação e do comprometimento e, portanto, maior responsabilidade pelos destinos da instituição e da crescente melhoria na qualidade do ensino e da pesquisa. Assim sendo e considerando o passado recente das demais universidades públicas brasileiras, pode-se abstrair que, no processo de implantação de autonomia, a questão financeira é a mais importante. Caso isto não seja respeitado, a única saída para as universidades públicas estará, invariavelmente, na parceria com outros setores da sociedade, sejam eles públicos ou privados.

No caso da experiência em Autonomia das Universidades paulistas, mesmo enfrentando dificuldades, elas se mantêm em posição de destaque na área de pesquisas porque possuem parcerias com o setor privado, como também recebem recursos de outros órgãos de fomento à pesquisa, sem os quais estariam em situação difícil, pois a questão orçamentária merece uma atenção total por parte destas instituições.

De acordo com Melo e Silveira (2000), na realidade trata-se de uma tarefa deveras árdua, associar produtividade e competitividade no contexto do ensino público universitário brasileiro. Além disso, fatores tais como restrições legais, falta de flexibilidade na execução de recursos e obstáculos na busca de novas fontes de financiamento, são fatores que impedem a plenitude de uma gestão autônoma efetiva, por parte das universidades públicas brasileiras. Nas universidades federais, o governo muitas vezes mantém um orçamento bem abaixo do mínimo de custeio, enquanto o MEC acena com o Fundo de Estabilização Fiscal, sujeito a negociações políticas duvidosas para suprir esta necessidade. O resultado, é a asfixia das universidades federais.

Pode-se concluir, portanto, com relação à Autonomia, que o perfil das universidades federais melhorou muito nos últimos 30 anos, a despeito de suas crises, mesmo sofrendo perdas por aposentadorias, falta de recursos, numa relação inadequada de alunos/docente, e outros problemas, tais como insuficientes percentuais financeiros advindos dos governos e a dificuldade da universidade prever sua expansão futura. Na realidade, a autonomia deverá ser o principal suporte para que esta situação não piore, embora, sem o governo, contudo, as universidades correm o risco de sucumbirem à autonomia. É necessário, portanto, unir forças e responsabilidade de ambas as partes, pois o suporte do governo muitas vezes é insuficiente.

### **2.3 Avaliação Institucional e Conceituação Geral da Avaliação**

Este item trata da Avaliação Institucional. Para tanto, dois tópicos são considerados. O primeiro explora alguns aspectos significativos da conceituação e a seguir incluem-se partes importantes do processo de Avaliação Institucional pelo PAIUB.

A função de avaliar é de grande importância para qualquer empreendimento em qualquer organização. No âmbito governamental, esta função é responsável por prover informações que ajudam consolidar o processo de geração e implementação de

políticas públicas. No contexto das IES as políticas sociais obrigam a universidade a ser competitiva num cenário de orçamentos reduzidos, exigindo maior efetividade e pressionando-a a avaliar o seu desempenho segundo critérios pré-estabelecidos.

Como aponta Dias Sobrinho (1999) discutir educação hoje se aproxima muito de uma discussão de negócios numa economia de mercado. Debates sobre qualidade de ensino assumiram um teor empresarial, em que se quantificam taxas e índices: custo de aluno, taxas de evasão, taxas de formaturas, êxito profissional dos egressos e outros, não se diferenciando, assim, da lógica produtivista e mercantil. Para ele, o papel do Banco Mundial como órgão financiador é expressivo. Ele tem incentivado os governos a realizarem “avaliação da qualidade”, mensurando o controle, a eficiência custo-benefício em educação, como é a base criterial adotada pelo Banco para empréstimos. Assim, é que os sistemas universitários buscam obter maior eficiência e respostas às demandas com o mínimo desperdício e o menor custo possível.

A avaliação da educação tem uma dimensão objetiva e prática em relação ao que deve ser medido, controlado, observado e, também, ao que pode ser projetado para o futuro na forma de metas e propostas de trabalho que visem a uma determinada transformação. Assim, a avaliação é também um exercício de construção da universidade democrática e da cidadania ativa. A avaliação participativa e proativa, assegurando os critérios e os procedimentos públicos e sociais da vida universitária, é um instrumento crítico poderoso contra a transformação tendenciosa da universidade e a favor de debates e de prática da cidadania (DIAS SOBRINHO, 1999).

De acordo com Stufflebean (*apud* PINTO, 2000), avaliação é um estudo realizado para determinar se uma dada instituição e seus atores estão aptos a desempenhar as funções sociais para as quais foram designadas. Belloni (1998) afirma que avaliação é um processo sistemático de busca de subsídios para a melhoria e o aperfeiçoamento da qualidade da Instituição. Ela define a avaliação institucional e a avaliação educacional. A primeira destinada a avaliação das instituições e suas políticas e a segunda relacionada à aprendizagem, desempenho escolar e avaliação de currículos. Por outro lado, Meyer (1993), entende que a avaliação deve ser levada em conta como um instrumento de gestão, necessário para que se possa verificar o desempenho com que a organização opera e a qualidade dos seus recursos, processos



e produtos e também mensurar a excelência do trabalho realizado e a relevância dos seus serviços.

Apesar de as universidades públicas terem se desenvolvido intensamente a partir do regime militar, o ensino superior no Brasil, ainda se caracteriza como privado. Cerca de 70% dos estudantes de graduação estão matriculados em instituições privadas, pois devido ao custo elevado para manter o ensino de graduação público, o governo federal não consegue atender à crescente demanda, abrindo, assim, espaço para a expansão do ensino privado. Em consequência, houve um crescimento acelerado de faculdades isoladas, associações e outras instituições particulares, apontando para uma outra característica do ensino superior: a fragmentação institucional no que se refere ao Ensino, Pesquisa e Extensão. Por outro lado, as universidades públicas, federais e estaduais, que estão em menor quantidade, apresentam ensino e pesquisa obrigatoriamente indissociáveis.

### **2.3.1 O Surgimento do Exame Nacional de Cursos**

Em 1995, foi criado o Exame Nacional de Cursos, que consiste em uma avaliação das instituições de ensino superior do país através do desempenho nas provas feitas pelos alunos dos cursos, perto de sua conclusão. Esta medida do governo federal é uma estratégia de avaliação, objetivando conhecer a qualidade do ensino oferecido aos alunos em diversas instituições, sejam elas públicas ou privadas.

A finalidade maior deste processo é o controle e a supervisão dos cursos, descredenciando-os das instituições, quando o desempenho dos estudantes no provão for, seguidamente, insatisfatório. Segundo a sistemática de avaliação, o governo estabelece um tempo para a instituição melhorar seu desempenho, mas se persistirem os resultados insatisfatórios do provão o curso então é descredenciado. Da mesma forma, a qualidade de ensino bem como sua avaliação é indispensável para o nível de pós-graduação, como também da pesquisa no mesmo nível, podendo, em caso de avaliação insatisfatória, levar a reclassificação de uma universidade em centro

universitário, pois as universidades precisam apresentar o ensino, a pesquisa e a extensão de qualidade e indissociáveis.

Se algum desses elos não vai bem, isto compromete toda a instituição de ensino (BRASIL, 1994). Além disso, o Exame Nacional tornou-se um instrumento de controle do Ministério da Educação para conceder crédito educativo, não apenas pelas necessidades dos estudantes sem condição financeira de pagar os custos de sua educação superior, mas também pela necessidade da qualidade do ensino oferecido pelos cursos superiores. Logo, os cursos que apresentarem rendimento insatisfatório quanto à qualidade de seu ensino deixarão de receber investimento financeiro do governo (CASTRO, 2001).

Tais medidas fomentam insatisfação e geram críticas em alguns segmentos da sociedade, que se vêem prejudicados pelo Provão, isto é, pelo Exame Nacional. De um lado, estão os representantes da União Nacional dos Estudantes, que fazem parte da Comissão Nacional do Crédito Educativo e rejeitam o sistema de avaliação, incentivando os estudantes a boicotarem as provas como forma de protesto. Temem que o "Provão" seja critério para contratação no mercado de trabalho, o que poderia prejudicar inúmeros estudantes que não foram bem classificados na prova (DÉA, 2001).

Do outro lado, com preocupações diferentes daquelas dos estudantes, estão os representantes das instituições privadas de ensino que também pertencem à Comissão Nacional do Crédito Educativo e não querem ter prejuízos, não recebendo o investimento do governo por causa de um baixo desempenho de seus alunos. Argumentam que os maiores prejudicados serão os estudantes de baixa renda, que precisam do crédito educativo para o custeio de sua educação superior. Apesar das manifestações contrárias, o "Provão" está sendo aplicado em todo o país e aumenta a cada ano o número de cursos que são avaliados pelo sistema.

Autonomia e avaliação tem uma relação necessária, pois se pode afirmar que estão em constante interação dentro das instituições. À medida que as universidades obtêm mais liberdade para criar e extinguir cursos, definir projetos de pesquisa científica e atividades de extensão, além de outras decisões nas quais o governo não interfere cabe uma avaliação eficiente para que as tomadas de decisões não venham a comprometer sua estrutura. Pensando nisso, o Estado comparece na função de

estipular normas gerais aos cursos superiores visando controlar a qualidade do ensino superior e evitar abusos por parte das universidades.

### **2.3.2 O PAIUB**

A instituição do PAIUB - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras é, sem dúvida, um marco na história da educação superior no Brasil. Na realidade, a Reforma Universitária de 1968 já apontava a necessidade de uma avaliação das funções desempenhadas pelas instituições de ensino superior, por isto, nas décadas seguintes - 70 e 80, algumas organizações acadêmicas já haviam iniciado seus processos de avaliação. São exemplos desta ação, a USP – Universidade de São Paulo, UNICAMP – Universidade de Campinas e a UNB – Universidade de Brasília. A ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, em 1993, discutindo a questão da avaliação nas universidades, em uma reunião realizada em Goiana, criou um grupo de trabalho para propor alternativas para a problemática.

Da mesma forma, a SESU – Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Desporto do ME instituiu, à mesma época, um outro grupo de trabalho, denominado Comissão Nacional de Avaliação Institucional, com a missão de conduzir o processo de avaliar as universidades brasileiras. A partir desta Comissão do ME constituiu-se o PAIUB que trouxe, como objetivo geral, rever e aperfeiçoar o projeto acadêmico e sócio-político da instituição, promovendo a permanente melhoria da qualidade das atividades universitárias, através de um modelo de avaliação permanente e com abrangência nacional, constituído de forma a envolver toda a comunidade acadêmica, ou seja, professores e estudantes (MEC/SESU, 1994). De acordo com Freitas (1997), o documento MEC/SESU, de 1994, estabelece que o PAIUB pretendia atingir os seguintes objetivos específicos:

a) Impulsionar um processo criativo de autocrítica da instituição, como evidência da vontade política de auto avaliar-se para garantir a qualidade da ação universitária e

para prestar contas à sociedade da consonância dessa ação com as demandas científicas e sociais da atualidade;

b) Conhecer, numa atitude diagnóstica, como se realizam e se inter-relacionam na universidade, as tarefas acadêmicas em suas dimensões de ensino, pesquisa extensão e administração;

c) (Re) estabelecer compromissos com a sociedade, explicitando as diretrizes de um projeto pedagógico e os fundamentos de um programa sistemático e participativo de avaliação, que permita o constante reordenamento, consolidação e/ou reformulação das ações dela decorrentes;

d) Repensar objetivos, modo de atuação e resultados na perspectiva de uma universidade mais consentânea com o momento histórico em que se insere, capaz de responder às modificações estruturais da sociedade brasileira;

e) Estudar, propor e implementar mudanças das atividades acadêmicas do ensino, da pesquisa e da extensão e da gestão, contribuindo para a formulação de projetos pedagógicos e institucionais socialmente legitimados e relevantes (FREITAS, 1997).

Ristoff (1995) salienta que os princípios que norteiam as ações do PAIUB e expressam as noções de Globalidade, Comparabilidade, Respeito à Identidade Institucional, Não Premiação, Adesão Voluntária, Legitimidade e Continuidade. Para Dias Sobrinho (1998) o PAIUB é um sistema de idéias, princípios, metas, concepções, bem como práticas organizadas pela comunidade ou grupos.

O Documento apresenta quatro categorias a serem avaliadas, ou seja: a) fatores relativos aos processos pedagógicos e organizacionais utilizados no desenvolvimento das atividades curriculares; b) fatores relativos aos resultados alcançados do ponto de vista do perfil do formando; c) fatores relativos à formação de profissional crítico habilitado a atender às exigências de contexto social e d) fatores relativos às condições para o desenvolvimento das atividades curriculares como: condições de recursos humanos e bibliotecas.

Assim sendo, o PAIUB versa que o processo de avaliação deve, portanto, ser o contraponto da proposta institucional desenvolvida pela IES, buscando atender a uma tripla exigência da universidade contemporânea: a) um processo contínuo de

aperfeiçoamento do desempenho acadêmico; b) uma ferramenta para o planejamento da gestão universitária e c) um processo sistemático de prestação de contas à sociedade. Em síntese, pode-se dizer que a Avaliação Institucional é, portanto, um processo voltado para a construção e melhoria contínua da qualidade das IES, e de acordo com o PAIUB esta deve ser desenvolvida com o envolvimento de toda comunidade acadêmica, iniciando-se talvez com um trabalho de conscientização a fim de se obter sua legitimidade e pertinência (BRASIL, 1994).

### **2.3.3 Avaliação das condições de ensino**

Um outro instrumento utilizado pelo Ministério da Educação que demonstra, de forma inequívoca, o seu poder de ação, junto às Universidades, é a Avaliação das Condições de Ensino que tem sua base legal estatuída, no inciso IX, do artigo 9º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394/96, que assegura como atribuições da União “autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos das Instituições de Ensino Superior e os estabelecimentos do Sistema Federal de Ensino Superior.”

A regulamentação dessa avaliação foi feita, através do Decreto nº 3860 de 09 de junho de 2001, dando poderes ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP para definir critérios e estabelecer as normas necessárias aos processos de reconhecimento e credenciamento dos cursos, das Instituições de Ensino Superior.

Esse processo é realizado por avaliadores, recrutados nas próprias universidades, que, com a periodicidade de três anos, analisam, *in loco*, as seguintes dimensões:

- 1- A organização didático-pedagógica – com a verificação de aspectos relativos à administração acadêmica do curso, à proposta do curso e às atividades acadêmicas articuladas ao ensino de graduação.

- 2- Corpo docente – que julga a formação e qualificação profissional do docente, as condições de trabalho e de capacitação a ele oferecidas pela IES, e a sua atuação, no desempenho das atividades de ensino, pesquisa e extensão.
- 3- Instalações – para avaliar as instalações gerais necessárias ao funcionamento do curso, as bibliotecas e os laboratórios .

O resultado desse processo avaliativo sendo negativo poderá , inclusive, determinar o não credenciamento do curso, ou o estabelecimento de medidas de recuperação da qualidade da instituição e de seus cursos.

Trata-se, portanto, de forte instrumento de avaliação em poder da União, que, apesar das críticas que sofre por parte das instituições avaliadas, tem , por outro lado, sido um grande motivo de preocupação, por parte das administrações dos cursos que, conhecedores dos itens a serem avaliados, tomam medidas para melhorar seus desempenhos, melhorando, também , em consequência, sua avaliação e o próprio curso.

### 3 METODOLOGIA

Este capítulo apresenta os aspectos metodológicos que orientaram a presente pesquisa. Trata-se de um estudo com duas partes: a primeira explora aspectos conceituais da Autonomia e Avaliação Institucional e a segunda realiza uma pesquisa de campo, ouvindo os professores da Universidade do Amazonas.

#### 3.1 Tipo de Pesquisa

Na investigação teórica deste estudo, utilizou-se pesquisa bibliográfica usual, através de levantamento de títulos referentes ao tema, consultando-se autores destacados no assunto. A pesquisa buscou abranger objetivos específicos baseando-se na experiência de trabalho do autor como professor universitário. O tipo de estudo, embora aspectos qualitativos tenham sido também considerados, tem um caráter empírico e quantitativo, já que foi investigada uma amostra de pessoas, cujos dados foram analisados e interpretados através de instrumentos estatísticos.

Em síntese, é válido dizer que o tipo de pesquisa adotado nesta Dissertação é, ao mesmo tempo, Descritivo, Empírico e Quantitativo. Apresenta, assim, várias vantagens: praticidade, segurança e, principalmente, adequação à natureza do problema estudado. De acordo com Gil (1991) as pesquisas descritivas objetivam primordialmente, entre outros, descrever as características de determinada população. No entendimento de Marconi (1990) pesquisas descritivas são estudos empíricos que têm como finalidade principal delinear ou analisar as características de fato ou fenômenos, fazer a avaliação de programas ou isolar as variáveis principais.

Para Selltiz *et al.* (1972), quando o objetivo de um estudo é a descrição precisa de uma situação ou de uma ligação entre variáveis, a exatidão passa a se tornar uma consideração básica. Embora os estudos descritivos possam empregar grande amplitude de técnicas, não significa que se caracterizem pela flexibilidade que distingue

os estudos exploratórios. Os processos a serem utilizados num estudo descritivo devem ser cuidadosamente planejados.

Vergara (1997), expõe que a pesquisa descritiva tem características de determinada população ou de determinado fenômeno. Pode também estabelecer correlações entre as variáveis e definir a natureza.

### **3.2 Perguntas de Pesquisa**

De acordo com Selltiz *et al.* (1972) pesquisar é sinônimo de perguntar. Assim as perguntas de pesquisa que orientam a presente investigação podem ser sintetizadas por 3 questões:

Pergunta de Pesquisa 1: Qual a visão dos docentes da U. A. sobre Avaliação Institucional? Qual o nível de conhecimento e participação deles neste processo? Quais são as semelhanças e diferenças das perspectivas entre os docentes?

Pergunta de Pesquisa 2: Qual a visão dos docentes da U. A. sobre a questão da Autonomia Universitária? Qual o nível de conhecimento deles sobre o estudo? Qual o interesse no tema? Quais são as diferenças de posições sobre esse processo?

Pergunta de Pesquisa 3: Qual a perspectiva dos docentes da U. A. sobre temas específicos da vida universitária, tendo em vista o atual contexto do ensino superior no Brasil?

### **3.3 Aplicação e Limitação da Pesquisa**

A aplicação do método escolhido leva em conta todos os preceitos da metodologia de pesquisa, tanto em relação à análise da bibliografia quanto ao estudo de campo. As limitações do método são equivalentes às de todas as outras modalidades de pesquisa social e educacional. No caso do estudo de campo, as inferências respeitarão o âmbito da Dissertação sem a pretensão de extrapolá-lo.



### **3.3.1 O Trabalho de Campo**

Em primeiro lugar, os docentes da FUA foram separados proporcionalmente em cotas ideais de entrevistas a serem realizadas, segundo as duas variáveis de titulação e de unidade onde trabalham. Pela titulação, foram divididos em graduados, especialistas, mestres e doutores/pós-doutores. As onze unidades são as seguintes: Centro de Artes, Escola de Enfermagem de Manaus, Faculdade de Educação, Faculdade de Ciências Agrárias, Faculdade de Ciências da Saúde, Faculdade de Direito, Faculdade de Educação Física, Faculdade de Estudos Sociais, Faculdade de Tecnologia, Instituto de Ciências Biológicas, Instituto de Ciências Exatas e Instituto de Ciências Humanas e Letras.

Com o cruzamento dessas duas variáveis (titulação e unidade) foram estipuladas as cotas de entrevistas em cada segmento. Pelas dificuldades do trabalho de campo, tais como recusas, questionários invalidados, professores viajando e conflito de horários, elas serviram mais como um parâmetro para ser seguido, pois foi impossível completá-las exatamente. Contudo, excetuando o caso dos professores com graduação, onde houve uma defasagem, em todos os outros segmentos, não se ultrapassou uma diferença maior do que 1,5% entre a cota ideal e o número real de entrevistas feitas.

Os questionários foram aplicados no período de 28 de janeiro a 8 de fevereiro de 2002.

### **3.3.2 Universo e Amostra**

O universo atual de professores da FUA é de 971 docentes, sendo 782 de carreira (estáveis) e 189 substitutos (contratados temporariamente). Nesta pesquisa, decidiu-se não fazer entrevistas com professores substitutos, contratados temporariamente e visitantes, preferindo direcionar as entrevistas para os docentes de

carreira, cuja inserção e conhecimento da realidade da instituição são bem maiores e os vínculos profissionais e pessoais com a FUA são mais estreitos.

Foram utilizados onze auxiliares de pesquisa, um por unidade, escolhidos justamente pelo fato de estudarem naqueles locais, o que facilitaria seu acesso aos docentes. Eles foram os encarregados pela aplicação dos questionários e pelo contato direto com os entrevistados para posteriores correções e revisões.

A amostra foi de 109 entrevistas, o que em uma metodologia probabilística, representa a população com um nível de confiança de 91% (BARBETTA, 1998). A amostragem foi efetuada por cotas, determinando-se o inicialmente o tamanho da amostra, e grupando-se os docentes por titulação, estabelecendo-se cotas para cada estrato (BARBETTA, 1998). O valor do nível de confiança foi obtido através da expressão:

onde:

$$n = \frac{N * n_0}{(N + n_0)}$$

N = tamanho da população

$n_0$  = tamanho da amostra

e

$$n_0 = \text{Erro Amostral} = \frac{1}{(1 - \text{Nível de Confiança})^2}$$

A Tabela 1, a seguir, apresenta o universo dos professores de carreira da FUA e a amostra pesquisada, sendo que as duas informações já estão divididas proporcionalmente pelas variáveis de titulação e unidade. Essa tabela permite comparar o universo geral de possíveis entrevistados com a amostra realmente pesquisada e se verificar como ela foi distribuída. Cruzando-se as duas informações, vemos que a maior diferença pela variável unidade entre o universo e a amostra se verificou na FCS, onde houve uma defasagem de apenas 1,5%, ou seja, inferior à margem de erro determinada pela amostra.

A maior defasagem por titulação foi verificar entre os professores com graduação que, por estarem mais tempo ausentes do *campus* efetuando cursos ou freqüentando seminários para melhorar a sua experiência profissional e titulação, apresentam um

baixo nível de questionários aplicados. Na realidade, (como foi efetuada uma amostragem estratificada por cota), não existe o tamanho “ideal” em um determinado estrato. O processo de amostragem foi iniciado com o estabelecimento do tamanho da amostra, sendo em seguida escolhidos aleatoriamente os respondentes. Devido ao espaço de tempo disponível, os questionários foram entregues aos que foram encontrados, apenas. Os dados coletados neste estudo, foram analisados através da disposição dos dados em gráficos e tabelas com a utilização do Software MS EXCEL.

Na penúltima linha da tabela está assinalado do número de professores de cada unidade, por titulação, e seu peso proporcional. Na última linha, está assinalada a quantidade de entrevistas realizadas em cada unidade, de acordo com as cotas proporcionais fixadas para cada unidade e titulação. A comparação entre as duas informações permite ver como a amostra foi bem distribuída e é representativa do universo de docentes de carreira da FUA.

**Tabela 1: Corpo docente da FUA estratificado por titulação.**

UNIDADES	Graduação		Especialização		Mestrado		Doutorado		Total	
EEM	5	0,6%	2	0,3%	7	0,9%	1	0,1%	15	1,9%
EEM	0	0,0%	1	0,9%	1	0,9%	0	0,0%	2	1,8%
FACED	6	0,8%	19	2,4%	41	5,2%	10	1,3%	76	9,7%
FACED	1	0,9%	2	1,8%	7	6,4%	1	0,9%	11	10,1%
FCA	2	0,3%		0,0%	30	3,8%	19	2,4%	51	6,5%
FCA	0	0,0%	0	0,0%	4	3,7%	4	3,7%	8	7,3%
FCS	20	2,6%	54	6,9%	46	5,9%	28	3,6%	148	18,9%
FCS	0	0,0%	8	7,3%	7	6,4%	4	3,7%	19	17,4%
FD	14	1,8%	14	1,8%	7	0,9%	1	0,1%	36	4,6%
FD	1	0,9%	3	2,8%	1	0,9%	0	0,0%	5	4,6%
FEF	2	0,3%	11	1,4%	8	1,0%	5	0,6%	26	3,3%
FEF	0	0,0%	1	0,9%	1	0,9%	2	1,8%	4	3,7%
FES	18	2,3%	19	2,4%	22	2,8%	2	0,3%	61	7,8%
FES	1	0,9%	5	4,6%	3	2,8%	0	0,0%	9	8,3%
FT	6	0,8%	25	3,2%	36	4,6%	10	1,3%	77	9,8%
FT	2	1,8%	3	2,8%	3	2,8%	2	1,8%	10	9,2%
ICB	4	0,5%	8	1,0%	24	3,1%	15	1,9%	51	6,5%
ICB	0	0,0%	0	0,0%	6	5,5%	2	1,8%	8	7,3%
ICE	14	1,8%	5	0,6%	54	6,9%	29	3,7%	102	13,0%
ICE	2	1,8%	1	0,9%	8	7,3%	3	2,8%	14	12,8%
ICHL	18	2,3%	32	4,1%	72	9,2%	17	2,2%	139	17,8%
ICHL	3	2,8%	3	2,8%	10	9,2%	3	2,8%	19	17,4%
<b>Total 1</b>	109	13,9%	189	24,2%	347	44,4%	137	17,5%	782	100,0%
<b>Total 2</b>	10	9,2%	27	24,8%	51	46,8%	21	19,3%	109	100,0%

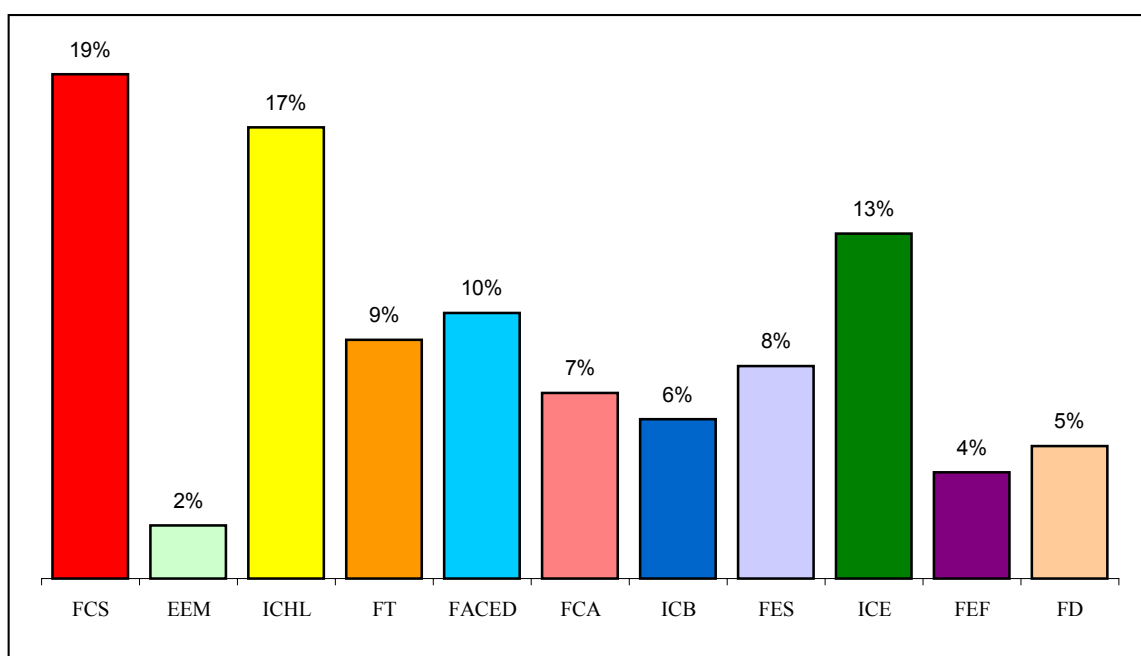
Fonte: Pró Reitoria de Planejamento 2001

## 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Este capítulo apresenta e discute os dados coletados na pesquisa empírica junto ao corpo docente da Universidade do Amazonas. Está subdividido em 4 partes. A primeira refere-se à caracterização da amostra estudada e ao conhecimento dos docentes sobre a universidade. A segunda e terceira parte tratam das questões sobre Autonomia e Avaliação, respectivamente. A última aborda as perguntas gerais sobre a vida universitária.

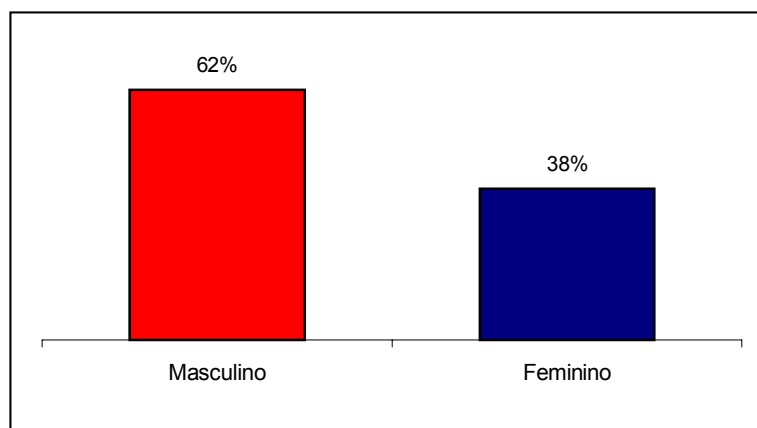
### 4.1 Caracterização da Amostra

Fizeram parte da amostra 109 docentes da Universidade do Amazonas, com representantes de todas as unidades administrativas, conforme visualizado no gráfico 1, abaixo.



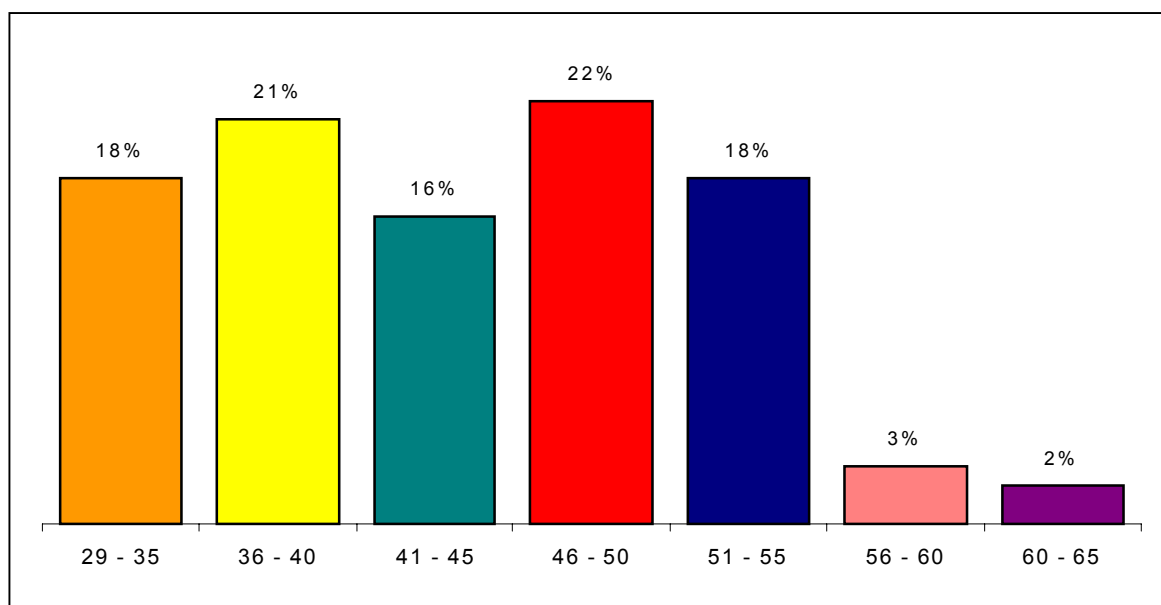
**FIGURA 1: Gráfico da Distribuição dos entrevistados em relação à unidade**

A distribuição dos entrevistados em relação ao sexo pode ser observada no Gráfico 2, onde se pode observar um predomínio do sexo masculino (62%) entre os entrevistados, sendo (38%) da população entrevistada do sexo feminino.



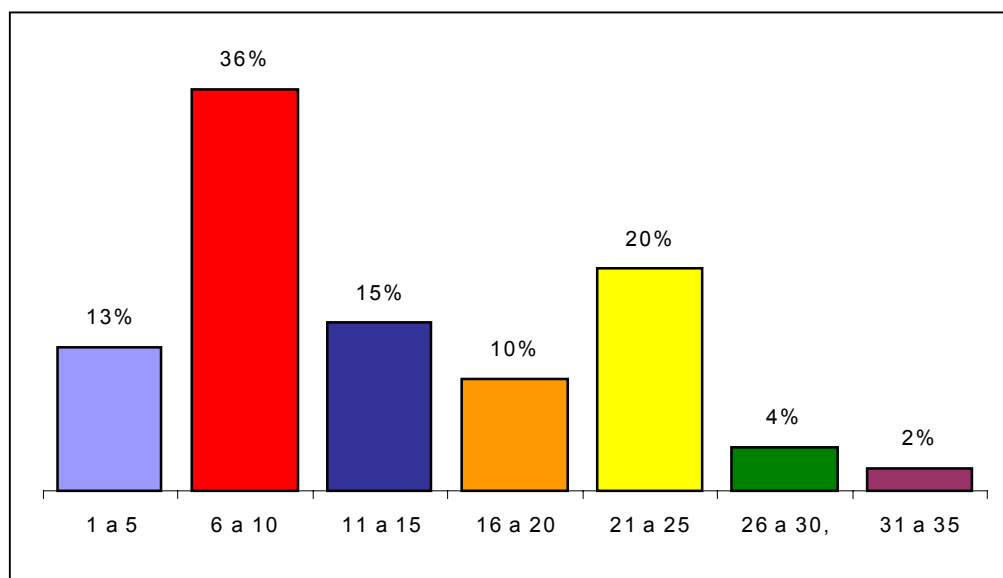
**FIGURA 2: Gráfico da Representação da amostra em relação ao sexo**

O Gráfico 3 mostra que a faixa etária dos indivíduos variou entre 29 e 65 anos (média  $43,6 \pm 7,8$ ), sendo a maioria entre 46 – 50 anos (22%) e 36 – 40 (21%). O menor percentual encontrado ficou entre 56 – 60 anos (3%) e 60 – 65 anos (2%).



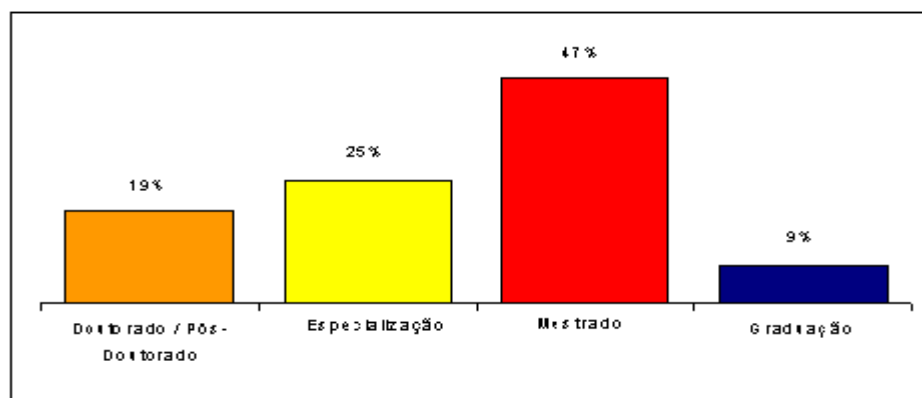
**FIGURA 3: Gráfico da Representação da amostra em relação à faixa etária**

O tempo de trabalho dos entrevistados na U. A. variou de 1 a 35 anos (média  $13,5 \pm 7,39$ ). A distribuição do tempo de trabalho na U. A. pode ser observada no gráfico 4.



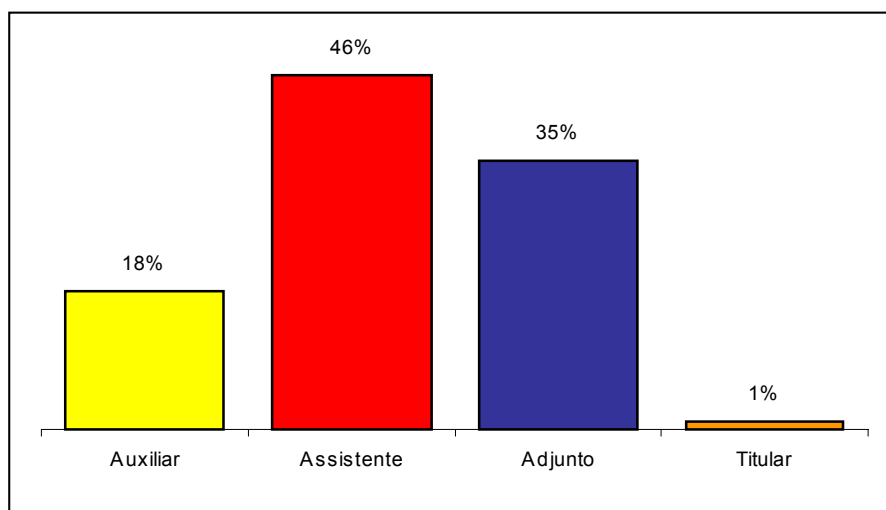
**FIGURA 4: Gráfico do Tempo de trabalho na UA**

Os resultados obtidos quando analisada a variável nível de formação dos docentes da U. A. mostram que a maioria dos entrevistados (47%) possui curso de mestrado, 25% são especialistas, 19% doutores/ pós doutorado e somente 9% são apenas graduados (Gráfico 5).



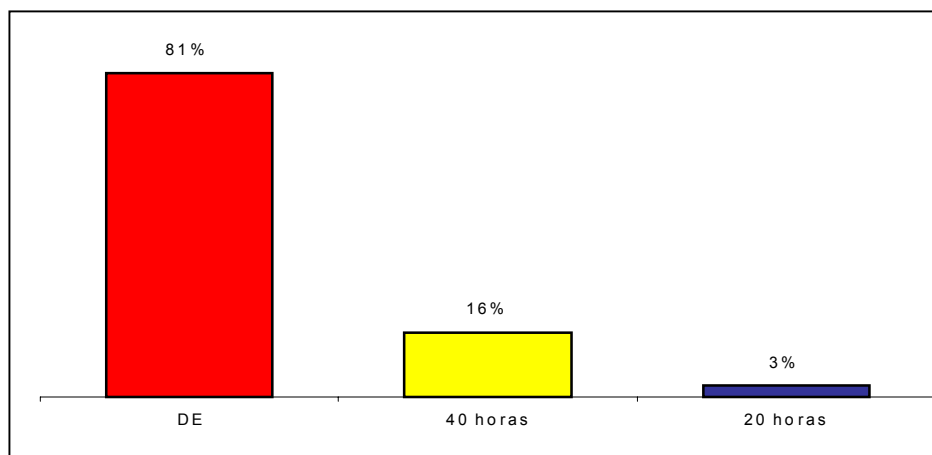
**FIGURA 5: Gráfico do Nível de formação dos docentes**

Dentre os docentes entrevistados, a maioria (46%) trabalha como professor assistente, 35% trabalham como adjuntos 18% como professor auxiliar e apenas 1% dos entrevistados exercia a função de professor titular (Gráfico 6).



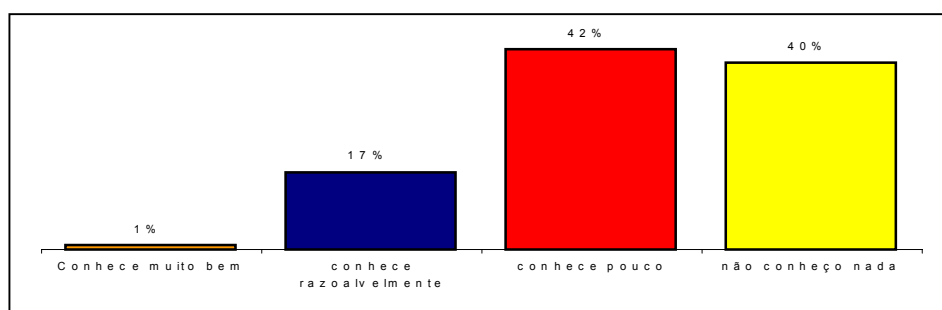
**FIGURA 6: Gráfico do Nível dos entrevistados como professor da U. A.**

A distribuição do regime de trabalho dos docentes entrevistados na U. A. é mostrada no gráfico 7. Onde se pode observar que a maioria dos entrevistados (81%) trabalha em regime de dedicação exclusiva, 16% trabalham 40 h e apenas 3% têm carga horária de 20 horas semanais.



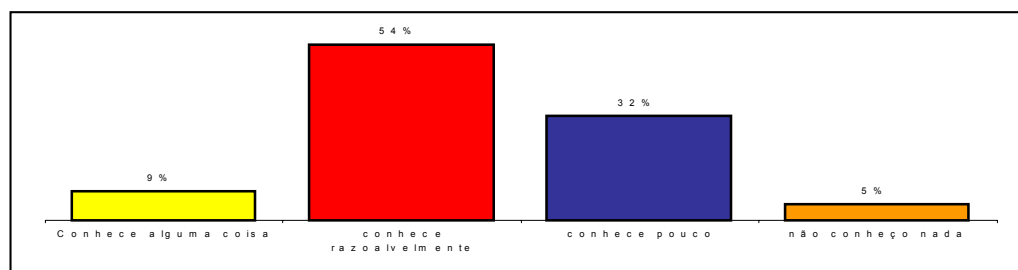
**FIGURA 7: Gráfico da Distribuição do regime de trabalho dos entrevistados na U. A.**

Quando questionados a respeito do conhecimento do funcionamento institucional da U. A., a maioria dos entrevistados (42%) disse ter pouco conhecimento a esse respeito, 40% não conhecem nada, 17% conhecem razoavelmente o assunto e apenas 1% disse conhecer muito bem o funcionamento institucional da U. A. (Gráfico 8). Isso demonstra o baixo grau de conhecimento do corpo docente acerca do funcionamento da U. A., revelando um distanciamento dos professores da burocracia universitária, fato que impede o aprofundamento de certas discussões e faz com que certas propostas fiquem vazias, pois não há um respaldo entre o corpo docente e um aprofundamento de suas possibilidades.



**FIGURA 8: Gráfico do Nível de conhecimento dos entrevistados em relação ao conhecimento institucional**

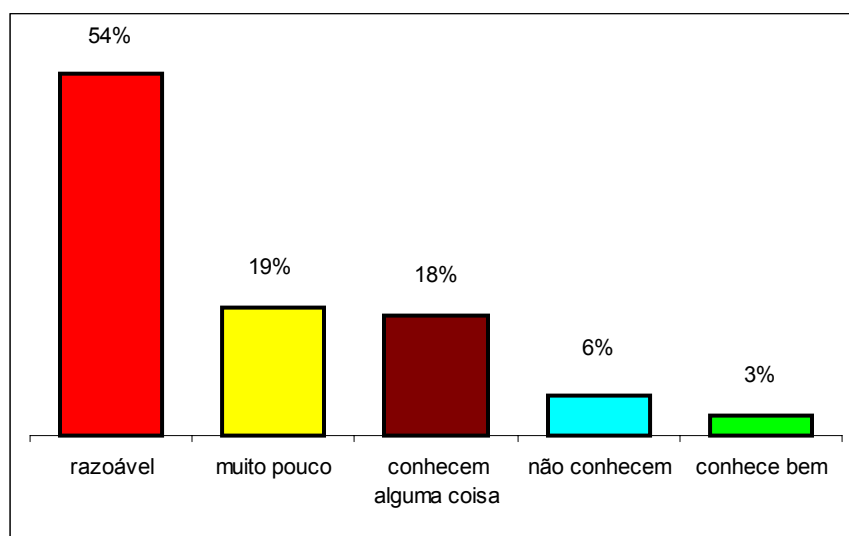
O Gráfico 9 representa a distribuição dos resultados obtidos quando avaliado o conhecimento dos entrevistados sobre o funcionamento de seus respectivos departamentos. Pode-se observar que 54% dos entrevistados disseram conhecer razoavelmente o funcionamento de seus departamentos, 32% conhecem pouco a esse respeito, 9% disseram conhecer alguma coisa e apenas 5% não conhecem nada sobre o assunto.



**FIGURA 9: Gráfico do Conhecimento sobre o funcionamento do departamento dos entrevistados**



O conhecimento dos entrevistados em relação a situação das Universidades Federais Brasileiras é mostrada no gráfico 10. Onde se pode observar que 54% dos entrevistados consideram seu conhecimento como razoável, 19% conhecem muito pouco, 18% disseram conhecer alguma coisa a esse respeito, 6% dos entrevistados não tem nenhum tipo de conhecimento e apenas 3% disseram conhecer muito bem as questões relacionadas a situação das universidades federais brasileiras.

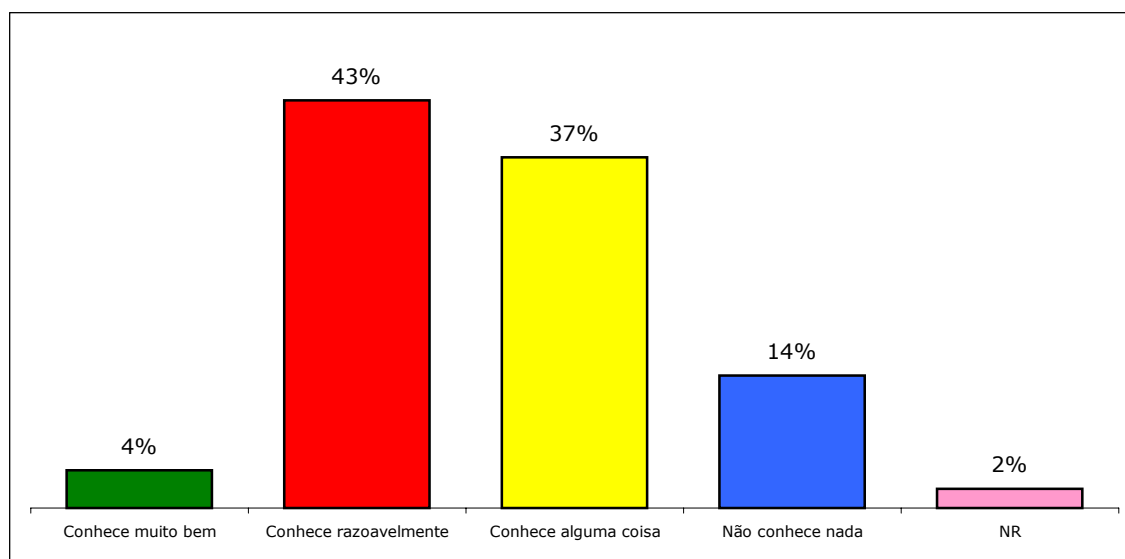


**FIGURA 10: Gráfico do Conhecimento sobre o funcionamento das Universidades Federais Brasileiras**

## 4.2 A Autonomia Universitária

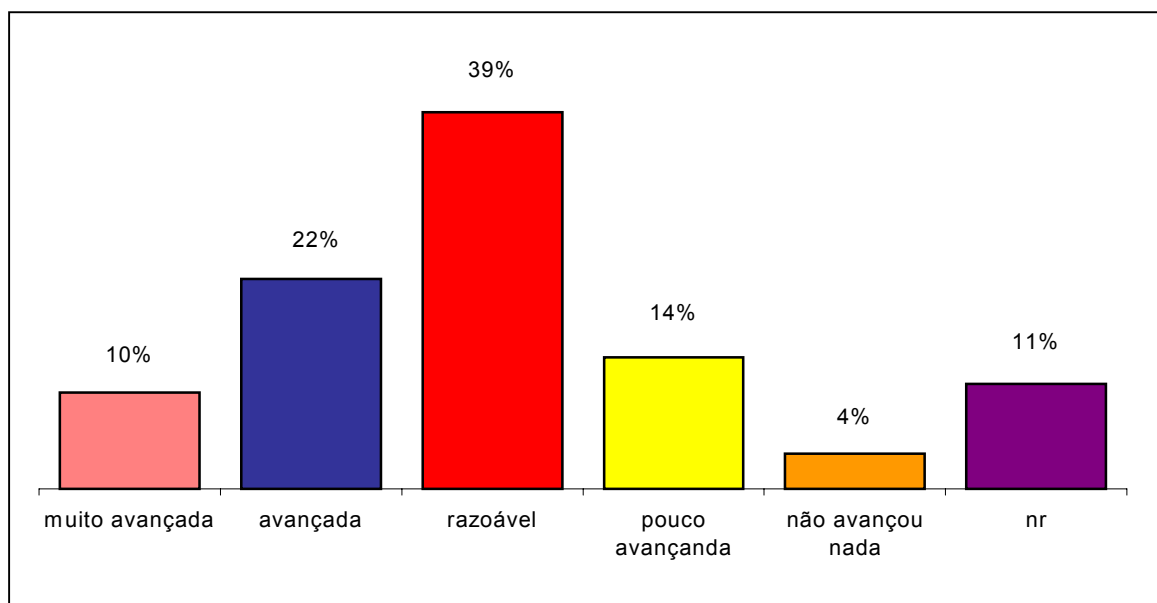
A questão da Autonomia Universitária foi levantada nas perguntas 10 a 22 do questionário. Este item analisa as respostas sobre este tema, apresentando cada pergunta e seus respectivos gráficos. A pesquisa revelou que a questão da Autonomia Universitária é razoavelmente conhecida por 43% dos entrevistados. Enquanto que 20% conhecem alguma coisa e 17% muito pouco sobre o assunto, 14% não possuem nenhum tipo de conhecimento. Apenas 4% disseram conhecer muito bem essa questão (gráfico 11).

A autonomia é mais conhecida do que o funcionamento institucional. Mais da metade da amostra conhece alguma coisa, mesmo que razoavelmente, sobre esse assunto.



**FIGURA 11: Gráfico do Conhecimento dos entrevistados sobre a questão da Autonomia Universitária**

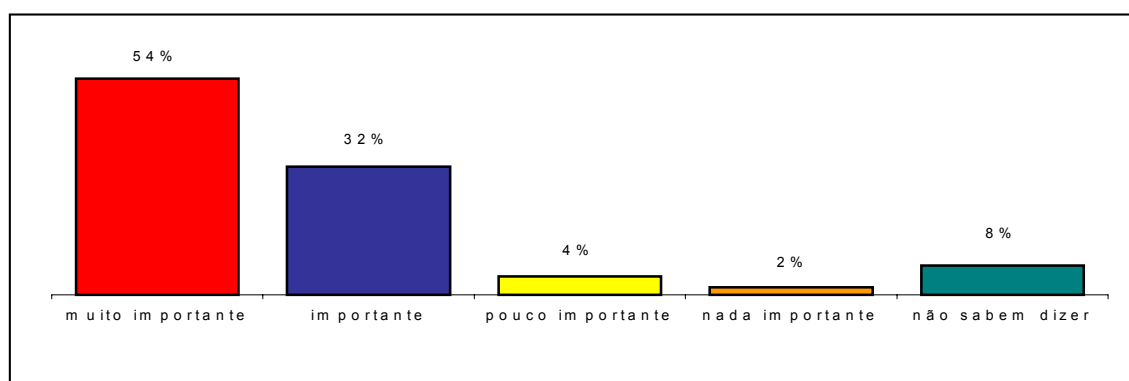
Os resultados obtidos quando avaliado o nível de conhecimento dos entrevistados em relação à situação da Autonomia Universitária na U. A. são mostrados no gráfico 12. Pode-se observar que 39% consideram a situação da autonomia na U. A. razoável, 22% consideram a situação avançada, 14% acham a situação pouco avançada, 10% muito avançada e apenas 4% acham que a situação não avançou em nada. Vê-se que apenas 30% acham que essa questão já está avançada, mostrando que o assunto deve ser mais bem debatido e implementado pela comunidade universitária.



**FIGURA 12: Gráfico da Situação da Autonomia Universitária na U. A.**

Quanto à real importância da Autonomia Universitária para o bom funcionamento da U. A., pode-se observar no gráfico 13, que 54% dos entrevistados consideram essa questão muito importante, 32% consideram importante e apenas 2% disseram que a Autonomia Universitária não tem a mínima importância para o bom funcionamento da U. A.

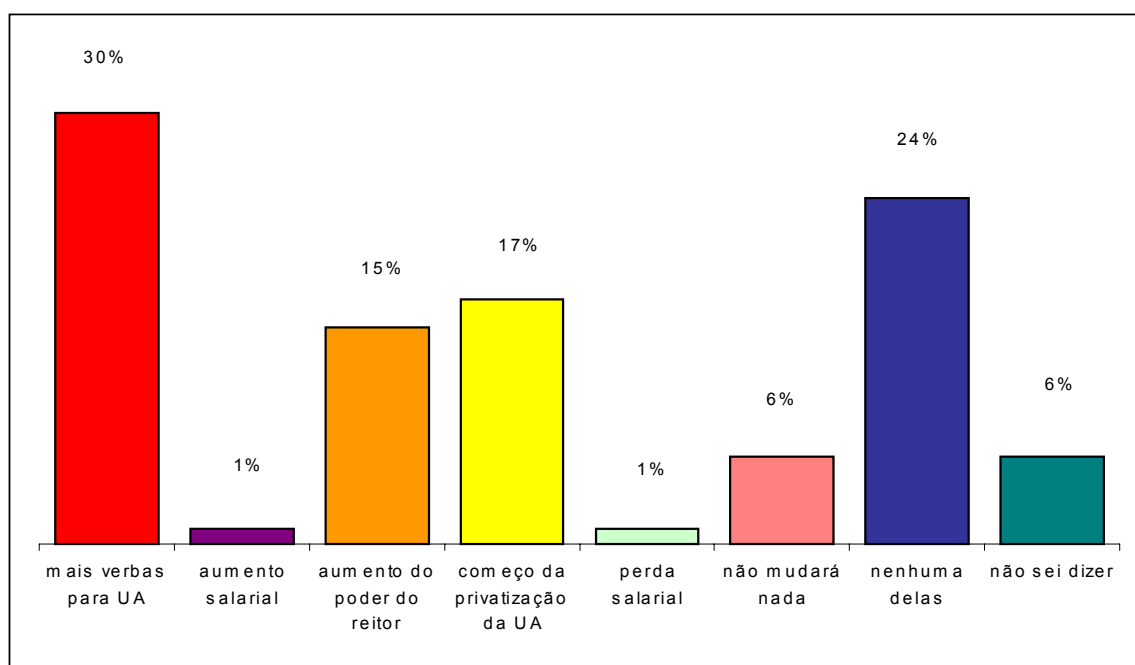
Na realidade a grande maioria (86%) concorda que a autonomia é um tema relevante para a U. A.



**FIGURA 13: Gráfico da Importância da Autonomia Universitária para o bom funcionamento da U. A.**

A opinião dos entrevistados quanto ao significado prático da Autonomia Universitária, para o dia a dia da U. A. é mostrada no gráfico 14. onde se pode observar que a maioria dos entrevistados (30%) acredita que a Autonomia Universitária acarretaria em mais verbas para a U. A., 24% não concordaram com nenhuma das opções do questionário, 17% consideram a autonomia como o início da privatização, 15% disseram que aumenta o poder do reitor, 6% não tem nenhuma opinião a respeito do assunto ou acham que nada mudará, apenas 1% acredita que acarretaria em um aumento salarial e o mesmo percentual (1%) acha que traria perda salarial.

É importante ver que quase um quinto da amostra vê a autonomia como o início da privatização, o que ressalta as dificuldades que essa questão ainda irá enfrentar na universidade, para poder avançar.

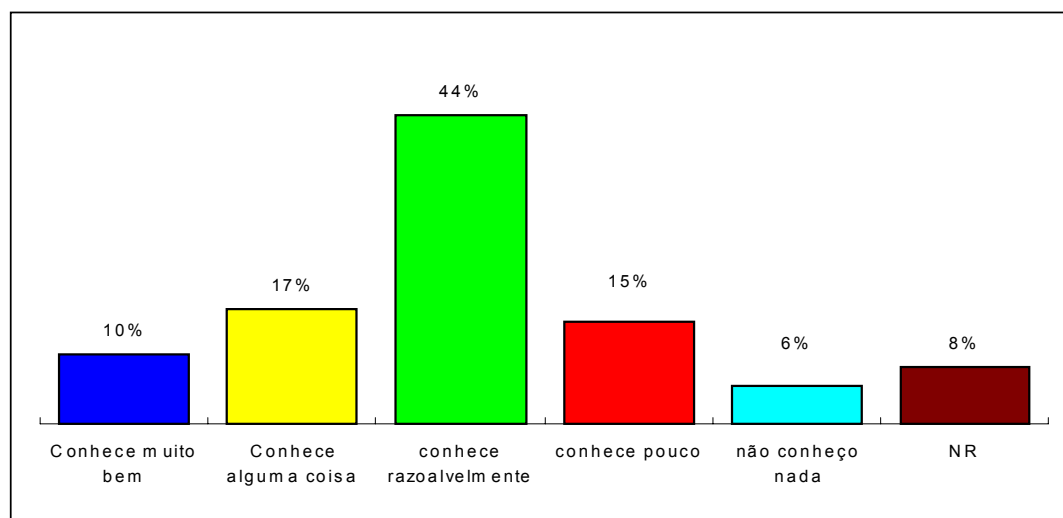


**FIGURA 14: Gráfico do Significado da Autonomia Universitária, para o dia a dia da U. A.**

A distribuição dos entrevistados em relação ao conhecimento da nova LDB e sua contribuição para a Autonomia Universitária, pode ser observada no gráfico 15. A maioria dos entrevistados (44%) disse conhecer razoavelmente esse assunto, 17% tem

algum conhecimento, 15% conhecem muito pouco a esse respeito, 10% conhecem muito bem e apenas 6% disseram não conhecer nada sobre essa questão.

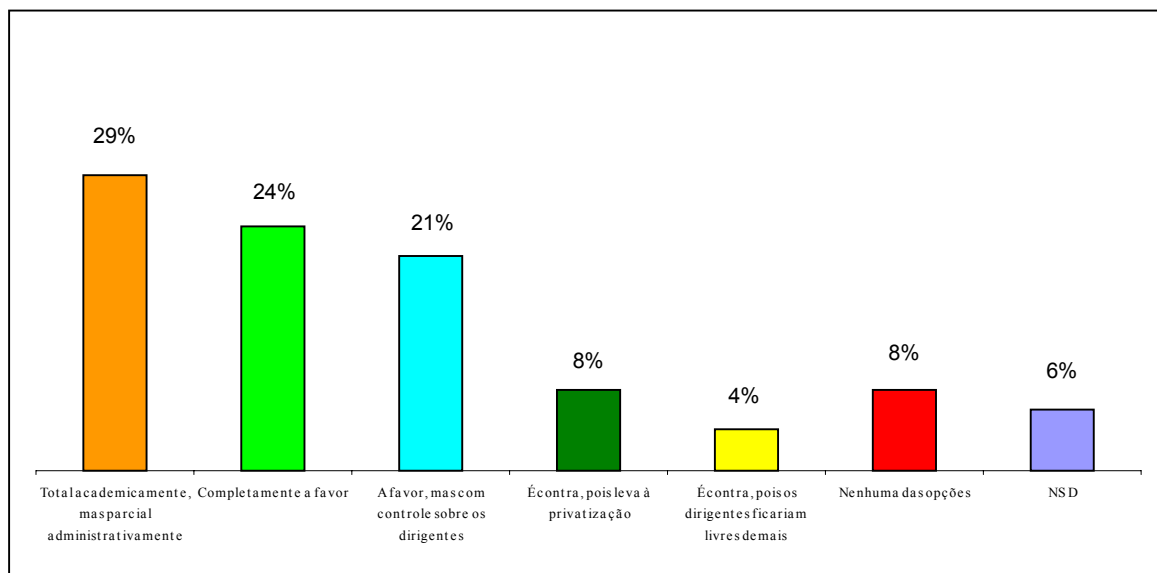
A LDB mostrou ser conhecida razoavelmente pelos entrevistados, que demonstraram interesse no assunto e em sua relevância para o futuro da U. A.



**FIGURA 15: Gráfico do Conhecimento da nova LDB e sua contribuição para a Autonomia Universitária**

O gráfico 16 mostra a opinião dos entrevistados sobre a idéia de que a Autonomia Universitária deveria ser total, acabando com o controle federal sobre os dirigentes universitários. A maioria (29%) acha que a autonomia deve ser total academicamente, mas administrativamente parcial, 24% são completamente a favor, 21% são a favor, mas com controle sobre os dirigentes, 8% acham que não, pois autonomia total pode levar à privatização, 4% acham que não, pois os dirigentes ficariam livres demais, 8% disseram que não gostaram de nenhuma das opções e 6% que não sabem o que dizer.

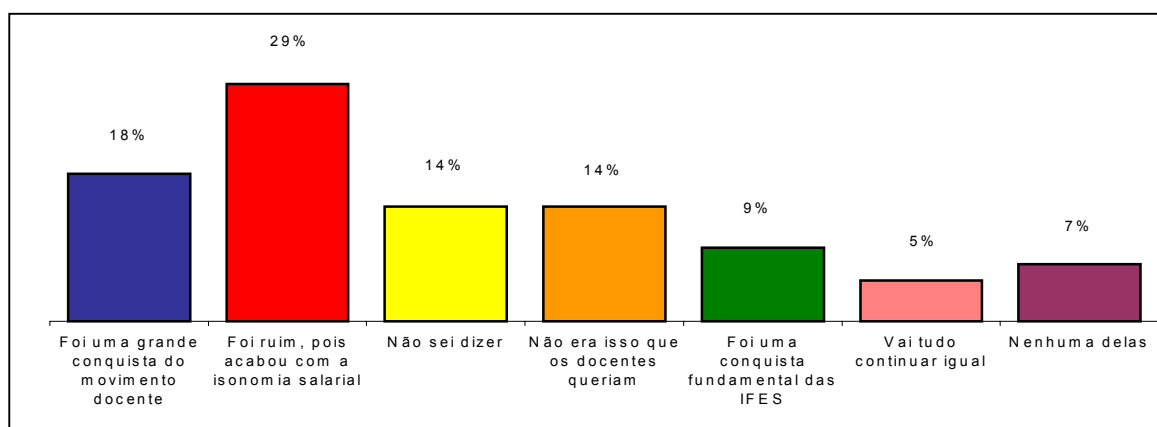
Os resultados mostram que é um assunto com divisões. Há um sentimento difuso que a administração não poderia ficar sem controle, pois poderia exagerar nas suas atribuições. Embora com expressões diferentes, os entrevistados reafirmaram seu sentimento de que o reitor e seus assessores não podem ficar completamente livres de certos controles institucionais.



**FIGURA 16: Gráfico do Grau de Aplicação da Autonomia nas IFES.**

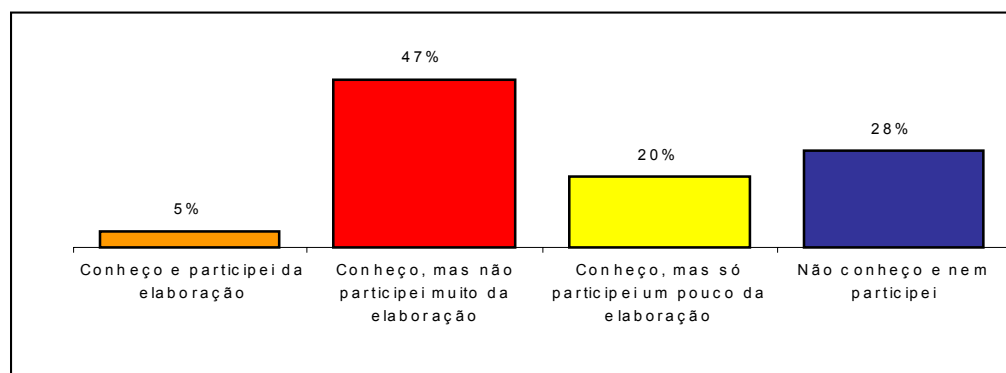
A opinião dos entrevistados em relação ao art.54 da atual LDB de permitir que as universidades estipulem seus próprios planos de cargos e salários são mostrada no gráfico 17. A análise dos resultados mostra que a maioria dos entrevistados (29%) acha que foi ruim, pois acabou com a isonomia salarial, 18% atribuem este fato a uma conquista do movimento docente, 14% acham que não era isso que os docentes queriam, 9% disseram ser uma conquista fundamental das IFES – Instituições Federais de Ensino Superior, 4% vai melhorar os salários, quando for aplicada na U. A. e apenas 5% não acreditam que ocorra nenhum tipo de mudança.

Observa-se que a maior parte vê de forma negativa esse item, pois ainda acha que a isonomia é uma conquista a ser defendida, porém, quase um quinto dos docentes já enxergam nesse ponto algo positivo, que deve ser encarado como uma vitória do movimento docente.



**FIGURA 17: Gráfico da Permissão da LDB para as IFES estipularem seus próprios planos de cargos e salários**

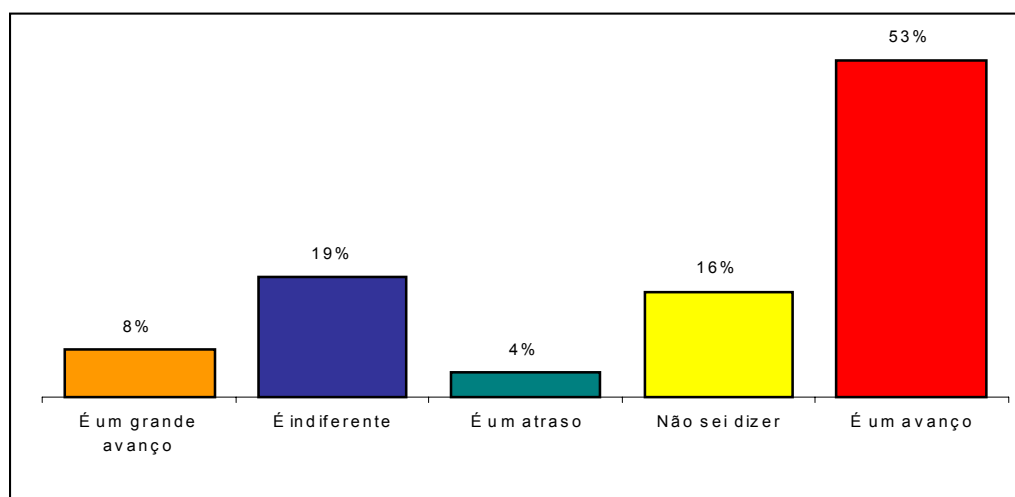
No que diz respeito ao novo estatuto da U. A., os entrevistados avaliaram seu nível de conhecimento e participação na elaboração deste. Os resultados mostram que uma maioria significativa dos entrevistados (47%), conhece, mas não participou da elaboração, 28% não conhecem e nem participaram, 20% disseram que conhecem, mas só participaram um pouco da elaboração e apenas 5% conhecem e participaram um pouco da elaboração (Gráfico 18). Essa questão demonstra como foi baixo o nível de participação da comunidade docente na participação do estatuto, pois 75% não participaram de maneira alguma em sua elaboração, ficando alheios do processo de formulação do novo estatuto.



**FIGURA 18: Gráfico da Representação do nível de conhecimento e participação na elaboração do novo estatuto da U. A.**

Os entrevistados que disseram ter conhecimento sobre o novo estatuto da U. A., foram questionados sobre o significado deste estatuto para busca da autonomia plena.

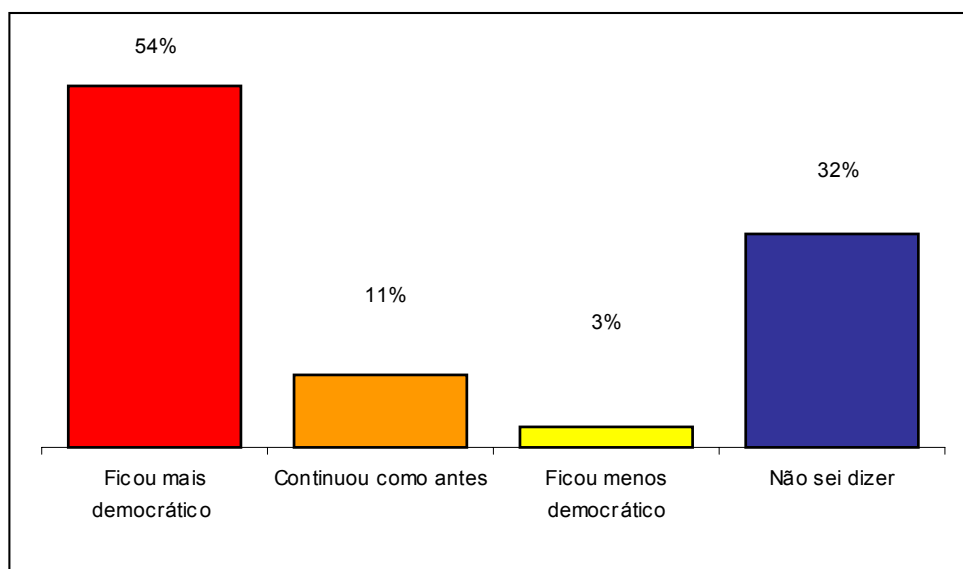
A análise dos resultados mostra que mais da metade dos entrevistados (53%) acha que o estatuto é um avanço, 19% são indiferentes, 16% não sabem dizer o que isso significa para a busca da autonomia plena na U. A., 8% consideram um grande avanço e 4% disseram ser um grande avanço para a autonomia plena na U. A. (Gráfico 19).



**FIGURA 19: Gráfico do Significado do estatuto para busca da autonomia plena da U. A.**

Quando analisados os resultados referentes à composição do novo conselho universitário definida pelo novo estatuto da U. A., 54% dos entrevistados consideraram o novo conselho mais democrático, 32% não sabiam dizer nada a respeito, 11% acham que tudo continuou como antes e apenas 3% acham que o novo conselho ficou menos democrático (Gráfico 20). É importante verificar que mais da metade considerou o novo conselho mais democrático. No entanto, vemos que um terço dos entrevistados não sabe dizer nada a respeito, demonstrando pouco conhecimento e interesse na forma como são decididos os rumos da U. A.

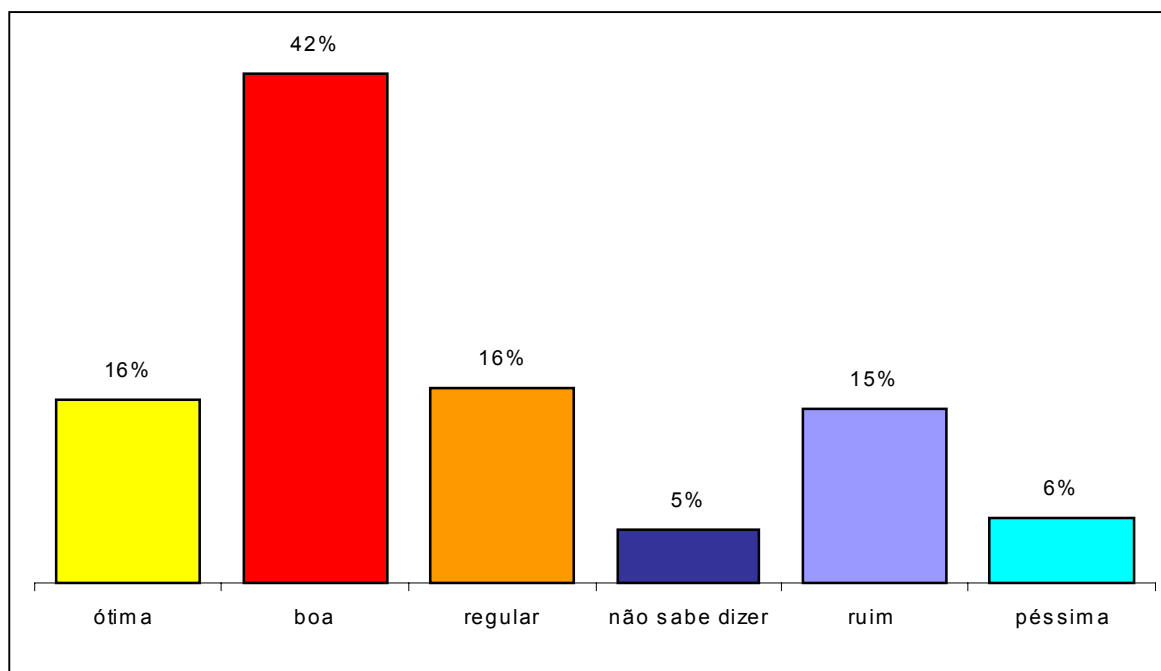




**FIGURA 20: Gráfico da Opinião dos entrevistados sobre a composição do novo Conselho Universitário**

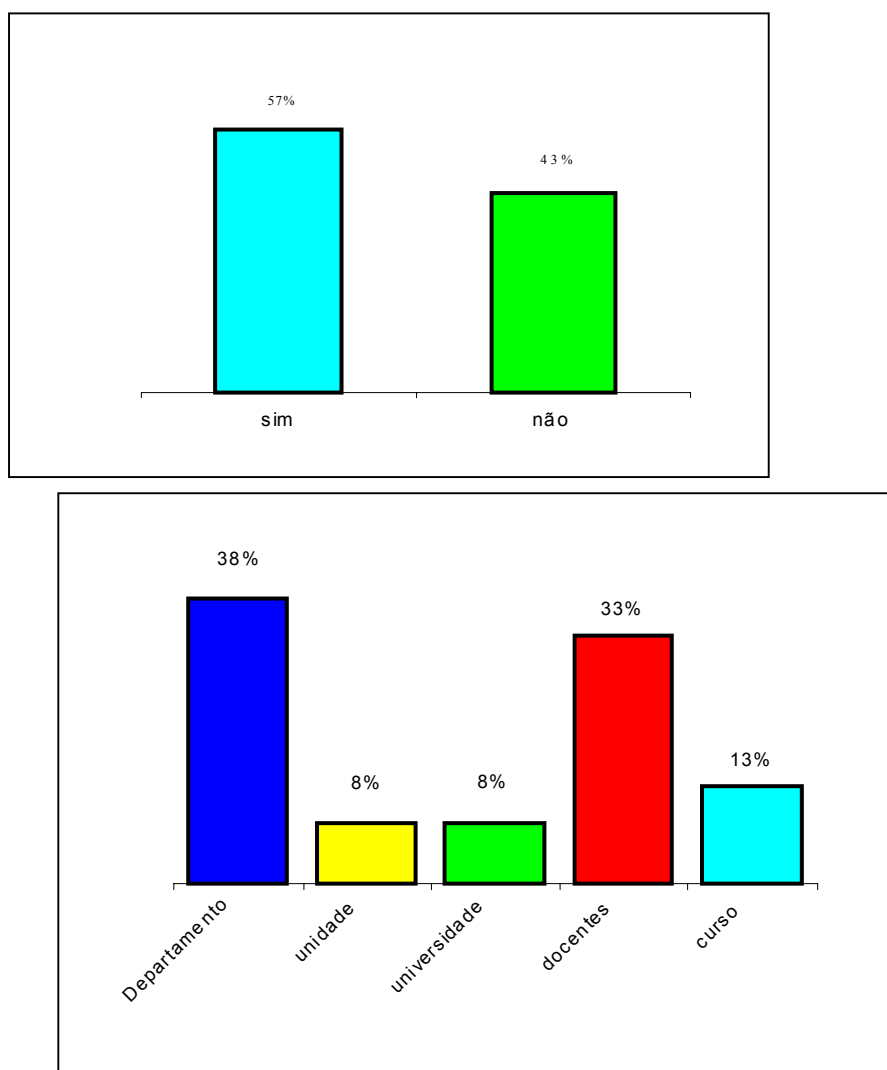
### 4.3 A Avaliação Institucional

Este item analisa a questão da Avaliação Institucional, levantada nas perguntas 22 a 37 do questionário. Os resultados são apresentados a seguir. A idéia de que o financiamento das IFES depende do número de alunos formados e da qualificação dos docentes foi considerada boa por 42% dos entrevistados, 16% consideraram ótima e o mesmo percentual (16%) de entrevistados consideraram a idéia regular, 15% acharam ruim, 6% consideraram a idéia péssima e 5% não sabiam o que dizer (Gráfico 21). Há um sentimento generalizado de que essa avaliação das IFES por sua “produtividade” é boa, apesar das críticas que membros do movimento sindical desferem a ela, como sendo baseada em critérios de eficiência e produtividade, que não estritamente acadêmicos.



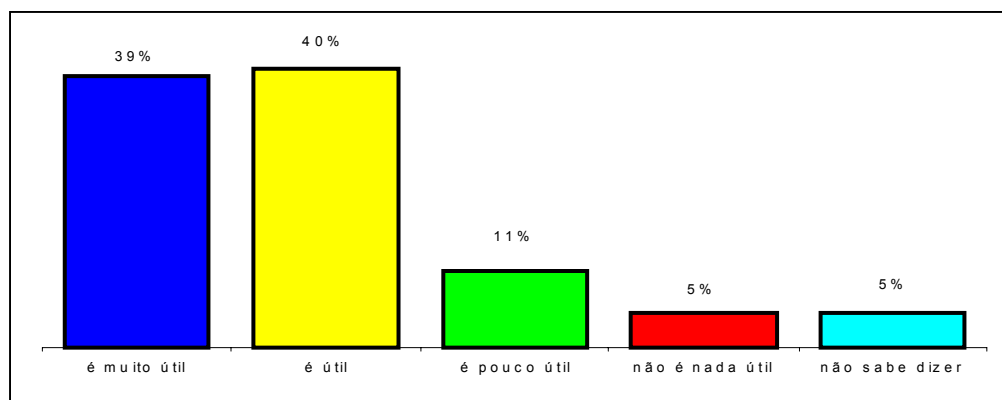
**FIGURA 21: Gráfico do Financiamento das IFES**

O gráfico 22 mostra que 57% dos entrevistados disseram já ter preenchido algum tipo de instrumento ou levantamento sobre avaliação institucional desde o início do seu trabalho de docente na U. A., seja avaliando departamentos (38%), avaliando docentes (33%), avaliando cursos (13%) e avaliando universidades e unidades (8%).



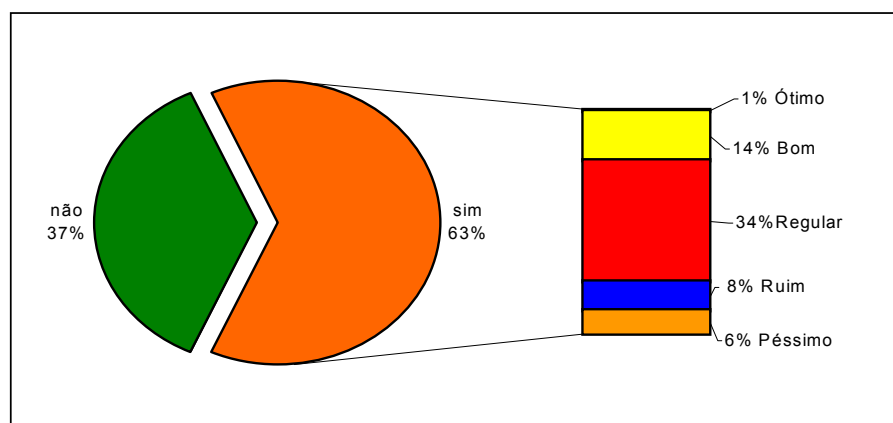
**FIGURA 22: Gráfico do Preenchimento de Avaliação Institucional e instituições avaliadas**

A opinião dos entrevistados quanto à real utilidade das avaliações institucionais para o funcionamento das IFES é mostrada no gráfico 23. Onde se pode observar que a maioria dos entrevistados considera as avaliações institucionais útil (40%) ou muito útil (39%). Disseram considerar pouco útil 11%, nada útil 5% e o mesmo percentual (5%) não sabia nada a respeito. A avaliação é muita bem vista no contexto do funcionamento da universidade, possuindo respaldo dentro dos docentes, ou seja, 79% consideram-na relevante.



**FIGURA 23: Gráfico do Opinião dos entrevistados quanto a real utilidade das avaliações institucionais para o funcionamento das IFES**

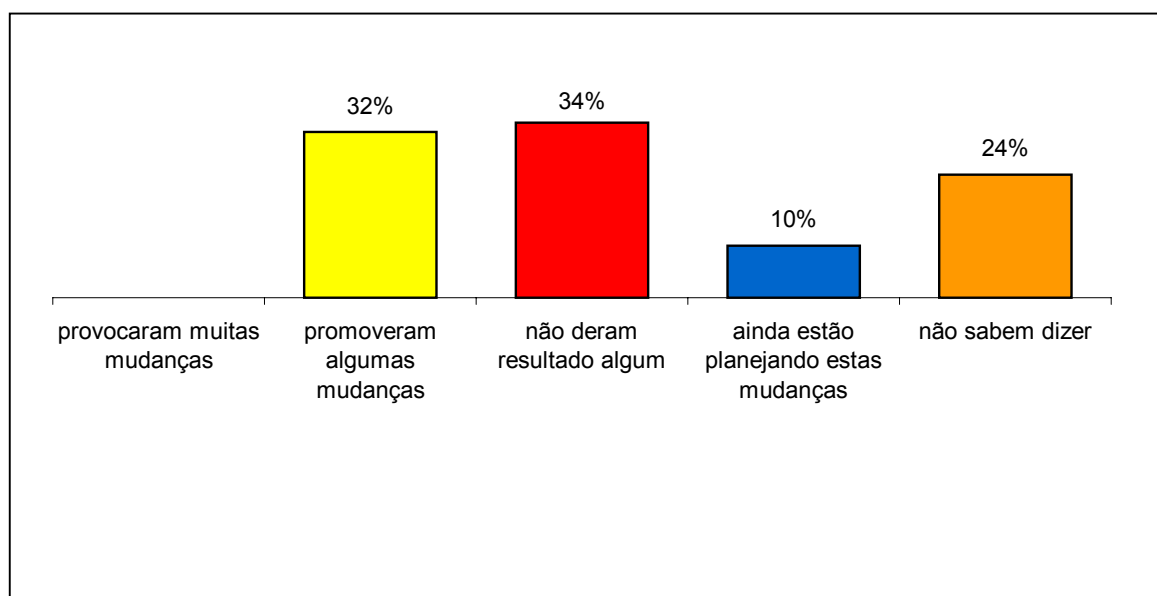
Os dados revelam que o Programa de Avaliação Institucional da U. A., PAI/UA, é conhecido pela maioria dos entrevistados (63%), sendo considerada como regular por 34% dos entrevistados, enquanto que 14% avaliaram o PAI/UA como bom e 14% acharam ruim e péssimo. Apenas 1% avaliaram o programa como ótimo. O gráfico 24 mostra estes dados.



**FIGURA 24: Gráfico da Distribuição dos entrevistados quanto ao conhecimento e avaliação do programa institucional da U. A**

Quando os entrevistados foram questionados sobre o conhecimento das mudanças que as avaliações já realizadas provocaram na U. A., os resultados mostram que 34% disseram que não houve resultado algum, enquanto 32% disseram ter conhecimento de algumas mudanças, 24% não souberam dizer nada sobre o assunto. Apenas 10% disseram ter conhecimento de que as mudanças ainda estão planejadas

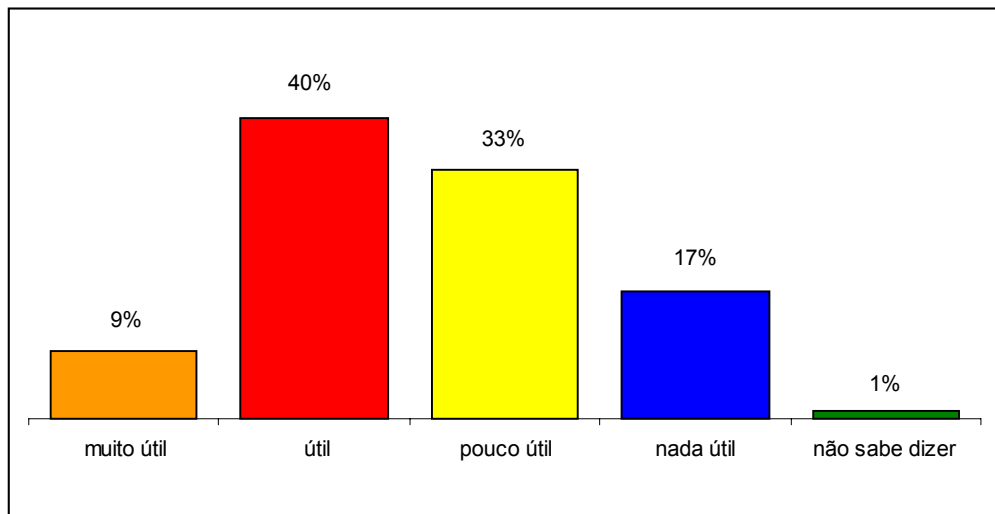
(Gráfico 25). Esses números são graves, pois demonstram como, apesar da importância que as pessoas conferem às avaliações, as mudanças não são visíveis, são poucas ou ainda estão só em planejamento. Não há uma relação mais direta entre o que é aferido nas avaliações e o que é implementado pelos avaliadores, fato que é constatado pelos docentes em seu dia a dia.



**FIGURA 25: Gráfico da Opinião dos entrevistados quanto ao conhecimento de mudanças na situação da universidade, promovida pelas avaliações já realizadas na U. A.**

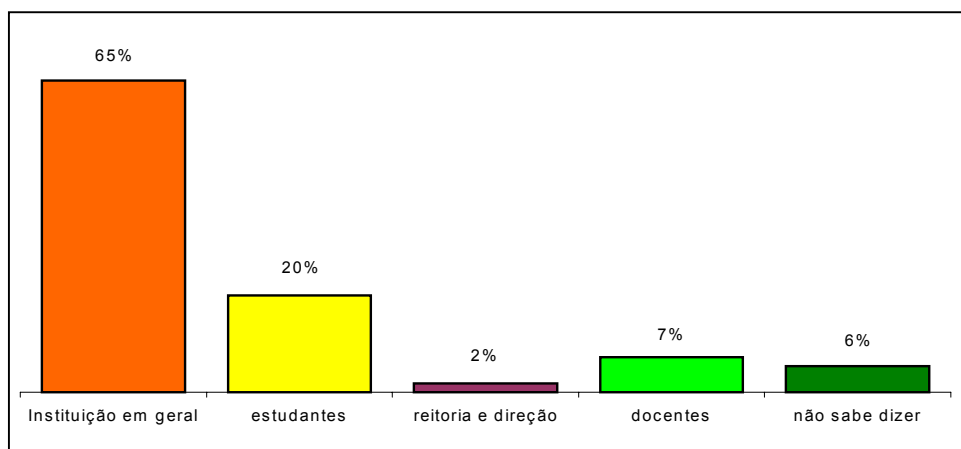
Com relação ao PROVÃO, o gráfico 26 mostra a opinião dos entrevistados quanto à sua utilidade como instrumento de Avaliação Institucional. Pode-se observar que a maioria dos entrevistados (40%) considera o provão como um instrumento de avaliação útil, 33% consideram pouco útil, 17% disseram não ser nada útil, 9% acham muito útil e apenas 1% dos entrevistados não sabiam dizer nada a respeito.

Os professores se mostram divididos quanto ao peso do provão. Enquanto 49% falaram de sua utilidade, 50% disseram que ele não é útil, evidenciando a ausência de um consenso mínimo sobre essa questão entre os docentes da U. A.



**FIGURA 26: Gráfico da Opinião dos entrevistados quanto à utilidade do provão como instrumento de avaliação institucional**

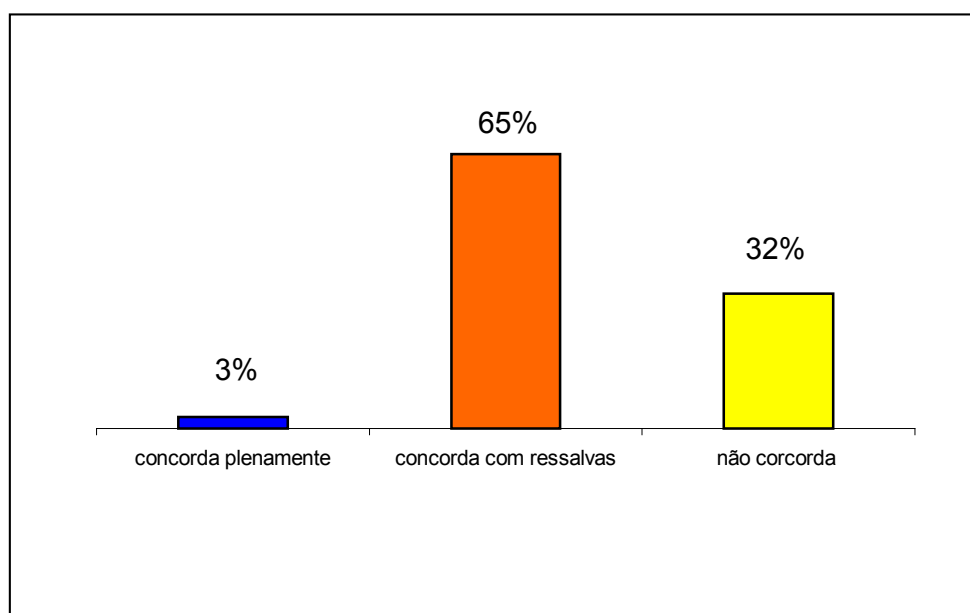
Os resultados obtidos, quando os entrevistados responderam sobre quem na realidade é avaliado pelo provão, são mostrados no gráfico 27, onde se pode observar que mais da metade dos entrevistados (65%) acha que o provão avalia a instituição em geral, 20% consideram que o provão avalia apenas os estudantes, 7% acham que, na realidade, são os docentes quem estão sendo avaliados, 6% disseram não saber nada sobre o assunto e apenas 2% acham que o provão está avaliando a reitoria e a direção.



**FIGURA 27: Gráfico da Opinião dos entrevistados sobre quem na realidade está sendo avaliado pelo provão**

O gráfico 28 mostra que a punição da U. A. em caso de desempenho insuficiente no provão é aceita com ressalva por 65% dos entrevistados, enquanto 32% não concordam com a punição. Apenas 3% concordam plenamente com a punição.

A maioria vê com ressalvas o fato da U. A. poder ser punida, caso tenha um mau desempenho no provão, sendo que um terço dos docentes não aceita punição alguma, nem com ressalvas. Isso é um paradoxo, pois a idéia de avaliação é aceita como útil, mas uma conseqüente punição, em caso de um desempenho ruim, não é vista com bons olhos.

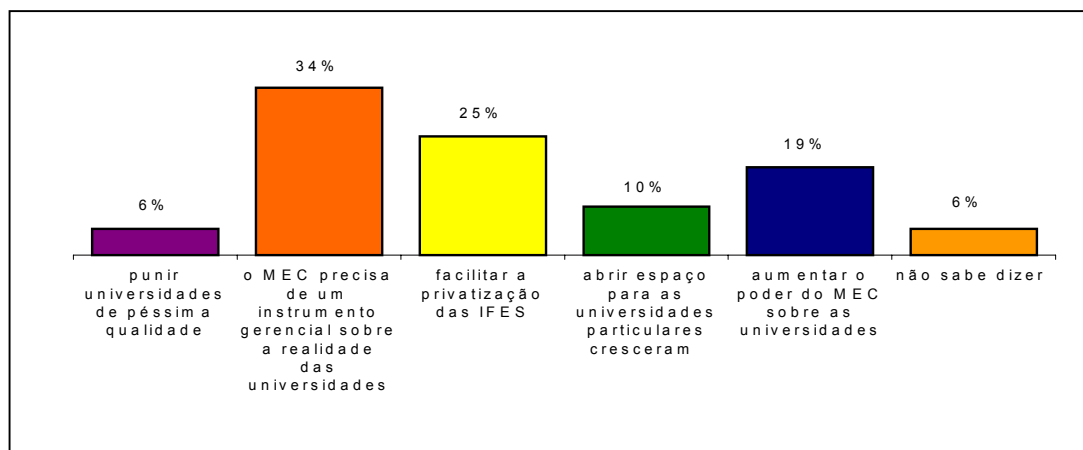


**FIGURA 28 a: Gráfico da Opinião dos entrevistados quanto à aceitação de punição da U. A. em caso de desempenho insuficiente no provão**

Quanto ao principal objetivo do Provão, os dados (Gráfico 28) mostram que na opinião da maioria dos entrevistados (34%) o MEC utiliza o provão como um instrumento gerencial da realidade das universidades, enquanto que 25% acham que o principal objetivo do provão é facilitar a privatização das IFES, ou para 19% é utilizado como instrumento para aumentar o poder do MEC sobre as universidades, ou ainda, 10% que disseram que o principal objetivo é o de abrir espaços para as universidades particulares crescerem. Apenas 6% acreditam que o provão é usado para punir as universidades de péssima qualidade.,



É importante verificar como um quarto dos entrevistados acha que o provão irá facilitar a privatização das IFES e 10% disseram que o provão quer é abrir espaço para as universidades particulares. A presença das particulares e seu crescimento nos últimos anos estão associados ao ME e sua política para as IFES, conforme vemos nesses números.



**FIGURA 28 b: Gráfico da Opinião dos entrevistados quanto a o principal objetivo do provão**

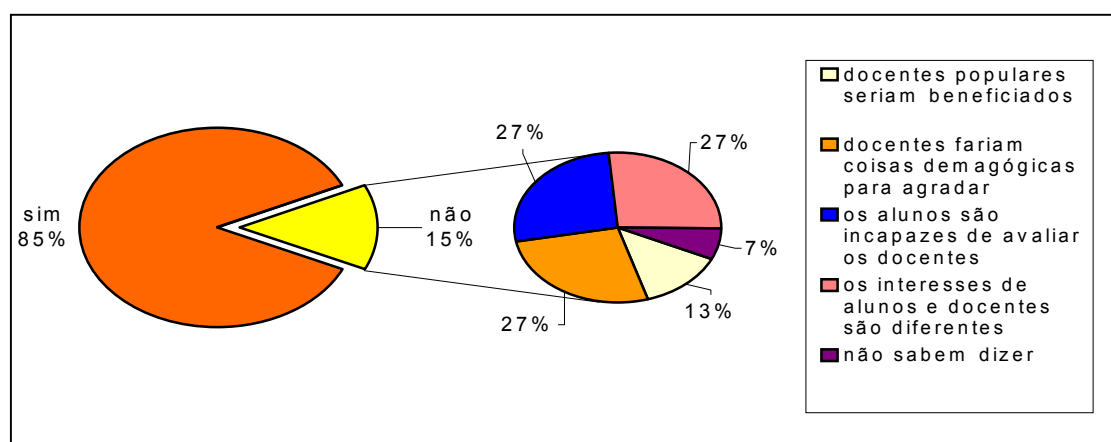
A tabela 2, a seguir, mostra a distribuição dos resultados obtidos quando os entrevistados foram questionados de como deveria ser a avaliação do MEC sobre as universidades. Pode-se observar que a maioria dos entrevistados (53%) acha que a avaliação do MEC deveria ser nacional respeitando os problemas de cada localidade, 37% acreditam que a avaliação deveria ser regional, com critérios específicos e direcionados, 9% consideram que a avaliação ideal seria a regional, mas com critérios rígidos, 6% disseram que a avaliação deveria ser nacional, com critérios uniformes e iguais e apenas 3% não souberam dizer nada a respeito. Observa-se uma ênfase em continuar a Avaliação em nível regional, considerando as características locais.

**Tabela 2: Opinião dos entrevistados quanto ao tipo de avaliação do MEC sobre as universidades**

TIPO DE AVALIAÇÃO DO MEC SOBRE AS UNIVERSIDADES	ENTREVISTADOS n (%)
Regional, com critérios específicos e direcionados	37 (34%)
Regional, mas com critérios rígidos	10 (9%)
Nacional, mas respeitando os problemas de cada localidade	53 (48%)*
Nacional, com critérios uniformes e iguais	6 (6%)
Não souberam dizer	3 (3%)
TOTAL	109 (100%)

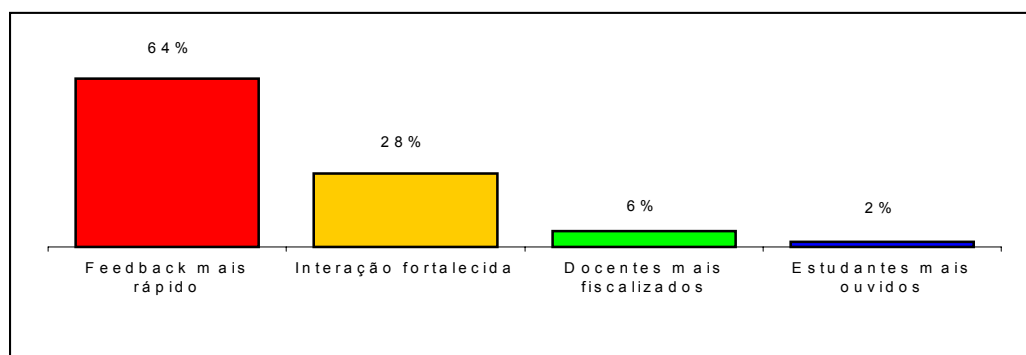
Fonte: Dados coletados pelo autor

Sobre a possibilidade de os docentes serem avaliados pelos estudantes, mais da metade dos entrevistados (85%) se mostrou a favor desse tipo de avaliação. Dentre os 15% que não concordam com esse tipo de avaliação, 4% apresentaram como motivo o fato dos alunos serem incapazes de avaliar os docentes. Com o mesmo percentual (4%), acham que os docentes fariam coisas demagógicas para agradar e também que os interesses de alunos e docentes são diferentes, 2% acreditam que os docentes populares seriam beneficiados e apenas 1% não sabia dizer nada a respeito (Gráfico 29a).



**FIGURA 29 a: Gráfico da Aceitação dos entrevistados quanto à avaliação dos docentes pelos alunos e os principais motivos apresentados por quem discorda dessa avaliação.**

Dos 85% que concordam com essa modalidade avaliação, a maioria (64%) acha que teria um *feedback* mais rápido de seu desempenho, 28% que a interação professor/aluno seria fortalecida, 6% que os docentes seriam mais controlados e fiscalizados e 2% que os estudantes seriam mais ouvidos (gráfico 29b).



**FIGURA 29 b: Gráfico de Aceitação por parte dos docentes da avaliação dos estudantes e os motivos apresentados por quem concorda com essa avaliação (85%).**

#### 4.4 Aspectos Gerais

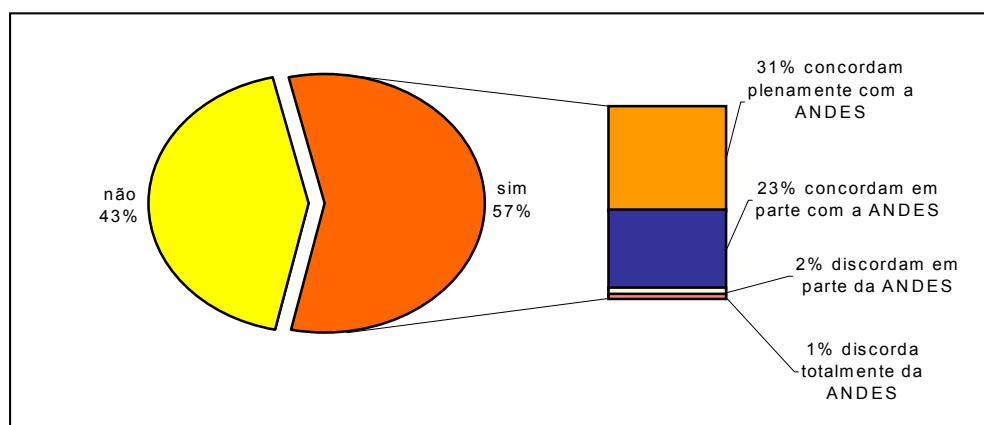
Este item explora alguns aspectos gerais sobre a universidade. Trata-se de uma complementação às questões de pesquisas, visando levantar as considerações dos docentes entrevistados sobre temas significativos da vida acadêmica. Com relação a GED, a pesquisa mostra o pensamento dos entrevistados sobre esta Gratificação de Estímulo a Docência, de acordo com as alternativas propostas no questionário. Verifica-se que a GED também divide opiniões. De um lado, ela é elogiada por valorizar o professor, mas, de outro lado, ela só premiaria a produtividade, o que não seria um critério muito acadêmico. As diferentes opiniões dos professores estão sintetizados a seguir na tabela 3.

**Tabela 3: Pensamento dos entrevistados sobre a GED**

PENSAMENTO SOBRE A GED	ENTREVISTADOS n (%)
Ela só premia a produtividade, não a qualidade	56 (51%)
É um importante instrumento de estímulo	16 (15%)
Ela beneficia o ensino	11 (10%)*
Ela é muito útil para melhorar o ensino universitário	2 (2%%)
Ela aproxima a universidade publica da particular	0 (0%)
Facilita a comparação dos docentes	4 (4%)
Nenhuma das alternativas acima	19 (19%)
Não sabem dizer	1 (1%)
TOTAL	109 (100%)

Fonte: dados coletados pelo autor

O gráfico 30 mostra que a opinião da ANDES – Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior sobre a GED é conhecida por 57% dos entrevistados, embora essa opinião seja negativa. Por outro lado, 31% dos entrevistados concordam plenamente com a ANDES, 23% concordam em parte, 2% discordam em parte e 1% discorda totalmente. Mais da metade dos entrevistados conhece a avaliação negativa que a ANDES faz sobre a GED. Desse total, a grande maioria concorda, seja totalmente ou em parte, dessa avaliação sobre a GED, mostrando ou influência da ANDES sobre as opiniões dos docentes, ou uma convergência de opiniões.



**Figura 30: Gráfico do Conhecimento e avaliação dos entrevistados sobre a opinião da ANDES sobre a GED**

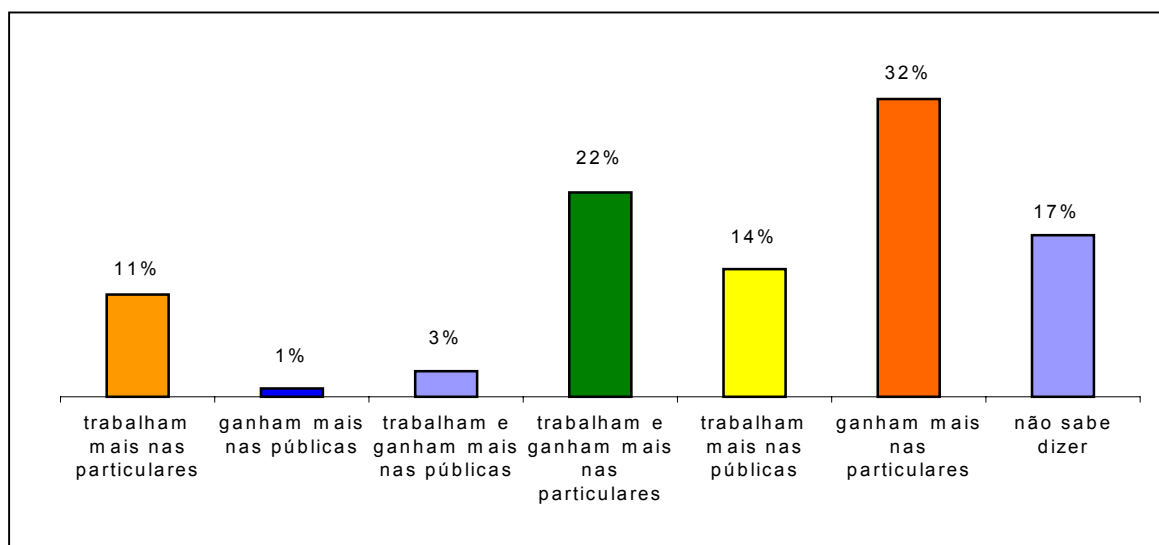
A questão sobre a situação das universidades públicas e particulares, de acordo com as opções propostas no questionário é apresentada na tabela 4. Observa-se que é forte a imagem de que as universidades públicas vêm sendo sucateadas pelo MEC e que 23% consideram que as particulares são mais produtivas e que as públicas deveriam se direcionar mais para o mercado.

**Tabela 4: Pensamento dos entrevistados sobre a situação das universidades públicas e particulares**

PENSAMENTO SOBRE A SITUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS E PARTICULARES	ENTREVISTADOS (%)
As públicas devem ser priorizadas pelo MEC	16 (15%)
As públicas vêm sendo sucateadas pelo MEC	55 (49%)
As particulares são mais eficientes e produtivas	13 (12%)
As públicas devem se direcionar ao mercado	12 (11%)
As particulares não têm compromisso com a pesquisa e extensão	3 (3%)
Todo ensino superior deve ser gratuito	5 (5%)
Todo ensino superior deve ser pago	0 (0%)
Nenhuma das alternativas acima	2 (2%)
Não sei dizer	3 (3%)
TOTAL	109 (100%)

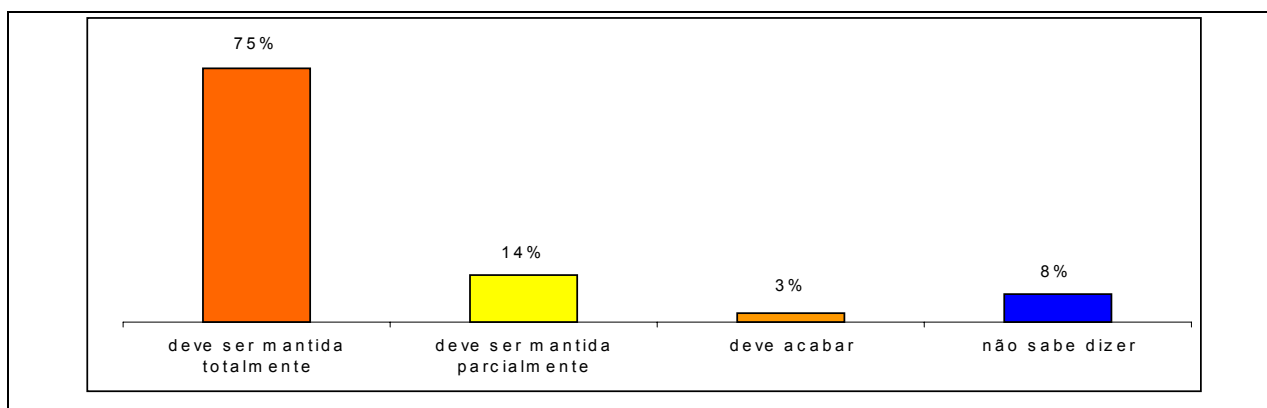
Fonte: dados coletados pelo autor

O gráfico 31 mostra a opinião dos entrevistados quando avaliam a atual situação dos docentes considerando as diferenças entre universidades públicas e particulares. Pode-se observar que a maioria dos entrevistados (32%) tem conhecimento de que os professores das universidades particulares ganham mais do que os docentes das universidades públicas, 22% disseram que os docentes trabalham e ganham mais nas universidades particulares, 17% nada sabem a esse respeito, 14% acham que os docentes trabalham mais nas públicas, 11% acham que trabalham mais nas particulares, 3% dizem ter conhecimento de que os docentes trabalham e ganham mais nas públicas e apenas 1% disseram que os docentes ganham mais nas universidades públicas. O sentimento predominante é de que os docentes das públicas estão ganhando pouco, pois nas particulares eles ganham mais, embora trabalhem mais também.



**Figura 31: Gráfico da Opinião dos entrevistados sobre a atual situação dos docentes, baseada nas diferenças entre universidades públicas e particulares**

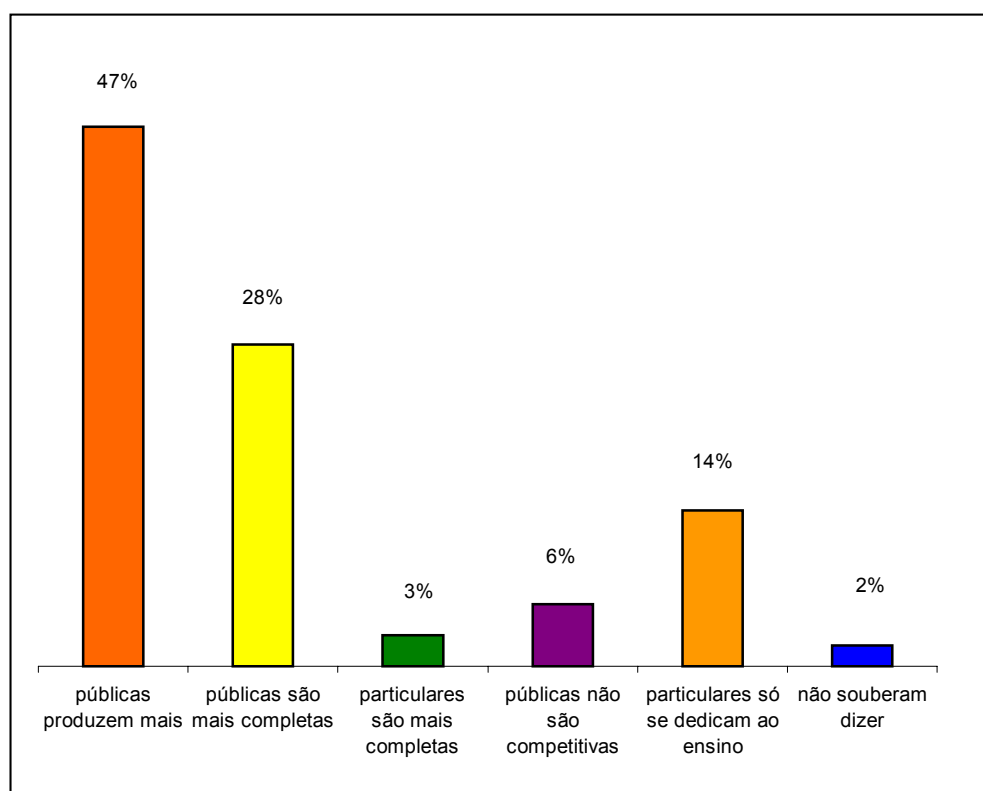
A opinião dos entrevistados sobre a isonomia salarial entre ativos, inativos e pensionistas é mostrada no gráfico 32, onde se pode observar que um grande número de entrevistados (75%) acham que a isonomia salarial deve ser mantida totalmente. Apenas 14% disseram que a isonomia deve ser mantida parcialmente, e 3% acham que devem acabar. A isonomia mostrou ser um ponto importante da mentalidade dos docentes. Eles a consideram fundamental para seu trabalho e parecem dispostos a defendê-la integralmente. Esse é um ponto que, conforme já mostramos na pergunta sobre autonomia, pode dificultar certas discussões acerca da implementação de um projeto completo de autonomia administrativa e orçamentária das IFES na U. A.



**Figura 32: Gráfico da Opinião dos entrevistados sobre a isonomia salarial entre ativos, inativos e pensionistas**

Os resultados obtidos, quando os entrevistados compararam a situação das universidades públicas com as universidades particulares, mostram que a maioria dos entrevistados (47%) acha que as universidades públicas produzem mais, 28% acham que são mais completas, 14% disseram que as universidades particulares só se dedicam ao ensino, 6% acham que as universidades públicas não são competitivas, 3% consideram as particulares mais completas, 2% não tem nenhuma opinião sobre o assunto (Gráfico 33).

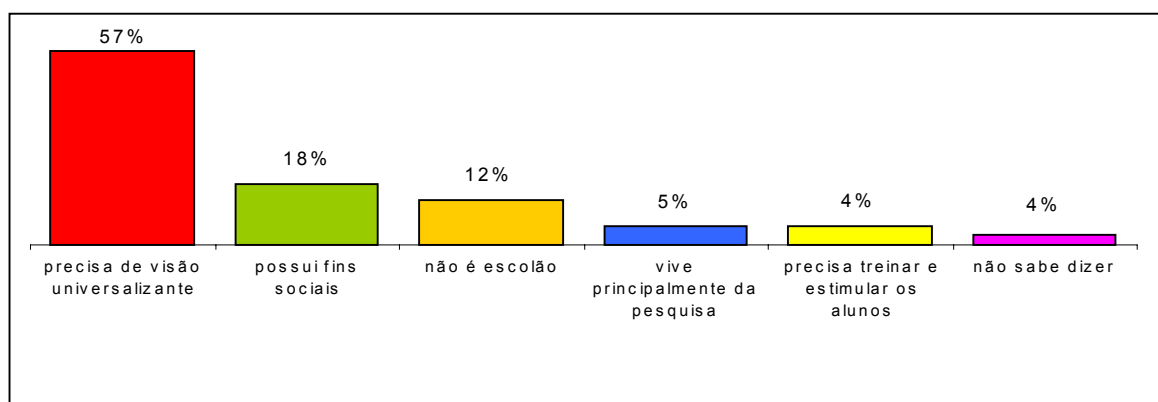
Observa-se que, apesar do sentimento de que as públicas pagam pouco, a auto estima dos docentes quanto à qualidade de seu trabalho nas IFES é alta. As particulares não gozam de bom conceito e não seriam tão completas (ensino, pesquisa e extensão). As públicas possuiriam mais produção acadêmica e prestariam mais serviços à comunidade onde estão inseridas.



**Figura 33: Gráfico da Opinião dos entrevistados quando comparada com a situação das universidades públicas e particulares, de acordo com as opções do questionário**

A opinião sobre a existência da universidade com pesquisa ensino e extensão e a necessidade de haver essas três áreas em uma universidade são mostrados no gráfico 35. Pode-se observar que 97% dos entrevistados acreditam que somente pode haver uma universidade com ensino, pesquisa e extensão. Dentre as opções apresentadas no questionário, 57% consideram que a universidade precisa dessa visão universalizante, 18% acham que a universidade possui fins sociais, 12% disseram que a universidade não é escolão, 5% afirmam que a necessidade dessas três áreas se deve ao fato da universidade viver principalmente de pesquisa e 4% acham que a necessidade vem do fato da universidade precisar treinar e estimular os alunos.

A universidade é vista como possuidora de uma visão universalizante e com fins sociais, fator que seria fundamental na sua identidade institucional.

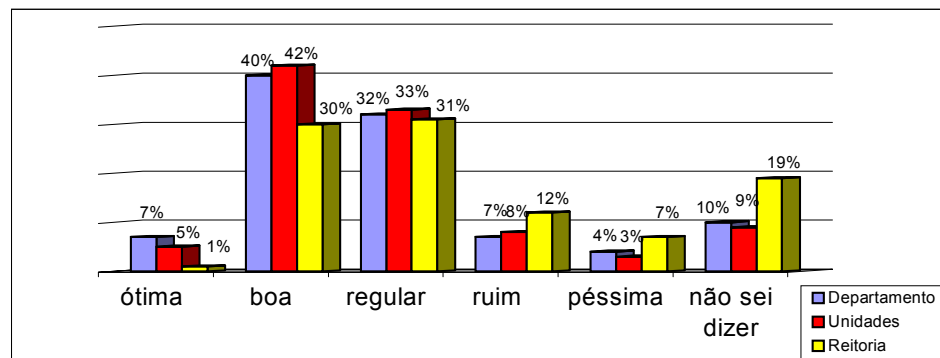


**Figura 34: Gráfico da Opinião dos entrevistados quanto à existência da universidade com pesquisa, ensino e extensão e a necessidade de haver essas três áreas em uma universidade**

Em relação à gestão colegiada, o gráfico 35 representa a opinião dos entrevistados a respeito, tanto nos departamentos e unidades quanto na reitoria. Pode-se observar que 40% dos entrevistados consideraram a gestão colegiada boa e regular (32%) nos departamentos. Em relação às unidades os resultados mostram que 42% acham que a gestão colegiada é boa e 33% e regular. Na reitoria, a gestão colegiada foi considerada boa por 30% dos entrevistados, enquanto 31% consideraram a gestão regular. Ainda sobre a reitoria, 19% dos entrevistados não tinham nenhuma opinião

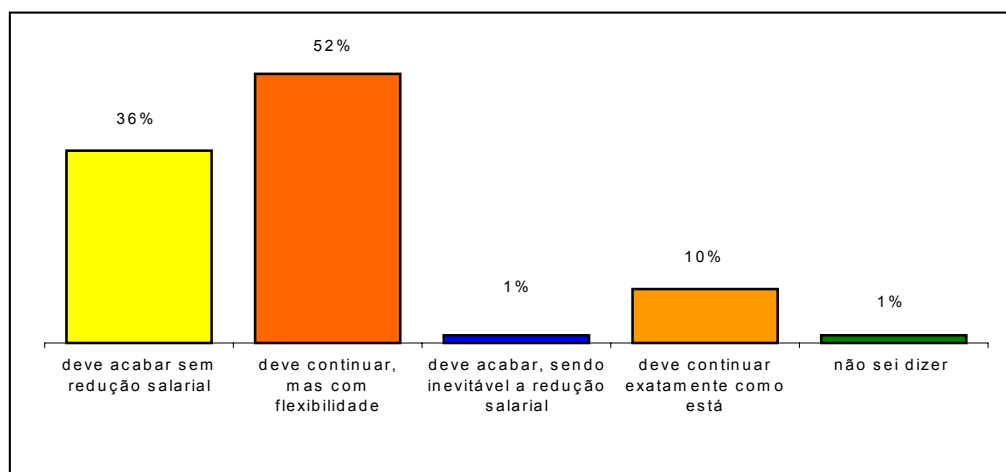


sobre o assunto. Apenas 1% dos entrevistados considerou a gestão colegiada ótima e 12% acham a gestão ruim e péssima (7%).



**Figura 35: Gráfico da Opinião dos entrevistados quanto à gestão colegiada na U. A., nos departamentos, nas unidades e na reitoria**

Em relação à dedicação exclusiva, a maioria dos entrevistados (52%) acha que deve continuar, mas com flexibilidade, 36% acham que deve acabar, sendo inevitável a redução salarial, 10% consideram que deve continuar exatamente como está, apenas 1% acha que deve acabar, sendo inevitável a redução salarial e o mesmo percentual (1%) não tem nenhuma posição sobre o assunto (Gráfico 36). A dedicação exclusiva está no centro de suas preocupações. Se vê que ela sofre críticas, tanto por parte daqueles que acham que ela deve continuar, embora flexibilizada, como pelos que vêem como necessária sua extinção e a conseqüente redução salarial.



**Figura 36: Gráfico da Posição dos entrevistados em relação à dedicação exclusiva (DE).**

## 5 CONCLUSÃO

Ao término do presente trabalho, algumas conclusões podem ser lançadas. A começar pelo papel da universidade como instituição social, que na entrada do terceiro milênio, precisa rever seu papel e sua missão. Não se pode negar a crise pela qual passam as instituições acadêmicas brasileiras no momento, indicando a necessidade de repensar a própria missão. Pode-se também analisar que através de uma rápida revisão histórica, é possível identificar as bases sobre as quais foi construída a filosofia de ensino e pesquisa, bem como suas implicações políticas e econômicas no contexto brasileiro.

Quanto à autonomia, foi possível perceber as diferentes facetas e controvérsias do assunto. Ressaltou-se a necessidade de se pensar os requisitos de cada instituição, considerando suas especificidades. De um modo geral, a autonomia aparece como mecanismo positivo, ao atender as perspectivas e oportunidades que a universidade tem de escolher seus caminhos, com maior liberdade e responsabilidade. Vê-se que apenas 10% dos docentes da U.A., acham que essa questão já está avançada, mostrando que o assunto deve ser bem mais debatido pela comunidade universitária e implementado com sua absoluta participação. Conclui-se que é importante perceber que quase um quinto da amostra vê a autonomia como o início da privatização, o que ressalta as dificuldades que essa questão ainda irá enfrentar na universidade.

Foi ainda constatado que a LDB mostrou ser razoavelmente conhecida pelos entrevistados, demonstrando interesse no assunto por sua relevância para o futuro da Universidade do Amazonas. Os resultados mostram que a Autonomia é um assunto com divisões de opiniões. Há um sentimento difuso que a administração não poderia ficar sem o controle estatal, pois poderia exagerar suas atribuições. Embora com expressões diferentes, os entrevistados reafirmaram seu sentimento de que o reitor e seus assessores não podem ficar completamente livres de certos controles institucionais. Conclui-se, portanto que a maior parte dos docentes vêem de forma negativa a Autonomia Universitária e, por isso, ela deve ser objeto de maior envolvimento e participação do corpo docente. Por outro lado, porém, quase um quinto

dos docentes percebem a Autonomia como algo positivo, resultado de uma vitória do movimento docente. Talvez o desconhecimento das principais diretrizes da autonomia universitária, seja a razão para esse posicionamento, pois a pesquisa revelou que mais de 50% do corpo docente pouco conhece sobre o tema. Claro fica, que é preciso colocar na pauta de discussão, com o corpo docente, a questão da autonomia universitária se pretende a sua institucionalização.

Ainda referente a percepção docente sobre Avaliação, observa-se que há um sentimento generalizado de ela poder ser considerada “boa” por sua “produtividade”, apesar das críticas que lhes são desferidas, como sendo baseada em critérios de eficiência e não estritamente acadêmicos.

Assim, pode-se concluir que a avaliação é muita bem vista no contexto do funcionamento da universidade, possuindo respaldo no corpo docentes. A pesquisa também demonstrou que apesar da importância que os docentes conferem às avaliações feitas, as mudanças esperadas não são visíveis ou são poucas, ou ainda, estão em fase de planejamento. Conclui-se, pois, que não há uma relação mais direta entre o que é aferido nas avaliações e o que é implementado na instituição em seu dia a dia. Em relação à avaliação, os aspectos apontados durante este trabalho confirmam a necessidade de extrapolar a simples mensuração de produtos. Faz-se necessário compreender a complexidade das relações da vida universitária, seus movimentos relacionais e contraditórios, sem reducionismos ou certezas absolutas.

Não há, no entanto, como negar as dificuldades inerentes ao processo de avaliação. Contudo, as mesmas dificuldades tornam-se desafios para a conquista de espaços, direitos e amadurecimento institucional e societário. O fato de apenas 5% dos docentes julgarem que a avaliação não tem utilidade é mais do que uma demonstração de respaldo para que a Universidade do Amazonas institucionalize seu permanente processo de avaliação, cuidando para que tanto a formulação como os resultados sejam discutidos com a comunidade universitária.

Na realidade, pode-se afirmar que a Avaliação e Autonomia Universitária são pilares fundamentais para a reestruturação e instauração de uma universidade transformadora, democrática e participativa, para atender as demandas institucionais da sociedade brasileira. Com relação o Provão, os professores se mostram divididos

quanto ao seu peso, evidenciando a ausência de um consenso mínimo sobre essa questão.

Assim, a maioria vê com ressalvas o fato da U. A. poder ser punida, caso tenha um mau desempenho no Provão, enquanto que outros não aceitam punição alguma, nem com ressalvas. Isso é paradoxal, pois a avaliação é aceita como útil, mas em caso de desempenho ruim, a punição não é aceita pelos docentes. É importante ressaltar que um quarto dos entrevistados acha que a o Provão irá facilitar a privatização das IFES e que pode abrir espaço para as universidades particulares, pois o crescimento dessas, nos últimos anos está associado ao ME e sua política para as IFES brasileiras.

A isonomia mostrou ser um ponto importante, pois os docentes a consideram fundamental para o seu trabalho e parecem dispostos a defendê-la integralmente. Esse é um tema que pode dificultar a implementação de um projeto completo de autonomia administrativa e orçamentária das IFES na U. A. Contudo, observa-se que, apesar do sentimento de que as universidades públicas pagam pouco, a auto estima dos docentes quanto à qualidade de seu trabalho nas IFES é alta, pois as particulares não gozam do mesmo conceito e não estão oferecendo ensino, pesquisa e extensão. As universidades públicas possuem maior produção acadêmica e prestam mais serviços à comunidade onde estão inseridas. Assim, pode-se concluir que a universidade é vista como possuidora de uma visão universalizante e com fins sociais, fator fundamental em sua identidade institucional, mesmo que ele sofra crítico, por parte daqueles que acham que ela deva ser mais flexível ou mesmo de alguns que vêem como necessária sua extinção.

Por fim, cabe ressaltar a importância da participação da comunidade acadêmica no processo de mudança. É preciso disposição para reestruturar aspectos internos, muitas vezes consolidados de tal forma a assumirem caráter inflexível, para se adaptar ao novo modelo de administração pública. Tudo deve ser revisto, desde comportamentos, crenças e valores, até estratégias de gestão, sempre tendo como parâmetro um posicionamento crítico frente ao novo paradigma de gerenciamento. O resultado é a melhoria da qualidade do trabalho e dos processos educativos em seu conjunto.

## REFERÊNCIAS

AMORIM, A. **Avaliação institucional da universidade**. São Paulo: Cortez, 1992.

AGAMBEN, G. **A comunidade que vem**. Lisboa: Presença, 1993.

BANCO MUNDIAL (BIRD). **La ensefianza superior: las lecciones derivadas de la experiencia**. Washington: Banco Mundial, 1994.

BARBETTA, P. A. **Estatística aplicada às Ciências Sociais**. Florianópolis: UFSC, 1998.

BAUMAN, Z. **Globalização: as conseqüências humanas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BRASIL. MEC/SESu. Ministério da Educação e Cultura. **Programa de avaliação institucional das universidades brasileiras**, PAIUB/MEC/SESu. Brasília, 1994.

\_\_\_\_\_. Lei n.º 5540, 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização do ensino superior e sua articulação com a escola média e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1968.

\_\_\_\_\_. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, v. 134, n. 248, p. 27833-41. 23 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Lei nº4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 de dezembro de 1961.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Decreto n.º 19.851, de 28 de abril de 1931. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 28 de abril de 1931.

BELLONI, I. A função social da avaliação institucional. **Avaliação**, Campinas, v. 3, n. 4, p. 37-49, dez. 1998.

CANCLINI, N. G. **Consumidores e cidadãos: conflitos culturais da globalização**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995.

\_\_\_\_\_. **Fim de milênio**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CARVALHO E SILVA, L.E.P. A universidade do terceiro milênio: desafios, missão histórica e novos paradigmas numa perspectiva planetária. In:\_\_\_\_\_. **Propostas para uma universidade do terceiro milênio**. Rio de Janeiro: FUJB, 1991.

CASTRO L. M. **A educação na Constituição de 1988 e a LDB**. Brasília: André Quicé, 1998.

CASTRO, M. H. G. O Provão está consolidado: um estímulo à qualificação. **Revista do Provão**, Brasília, n. 6, p. 12-13, 2001.

CATANI, A. M. (Org.) **Universidade na América Latina: tendências e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 1996.

CERTEAU, M. **A cultura no plural**. São Paulo: Papirus, 1995.

CHARLE, C.; VERGER, J. **História das universidades**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

CHAUÍ, M. A universidade operacional. **Enciclopédia de Filosofia da Educação**, 1999. <Disponível em: <http://www.educacao.pro.br>>. Acesso em: 20set. 2001.

COLOSSI, N. Educação Superior em administração: uma concepção substantiva. **Revista de Ciências da Administração**, Florianópolis, ano 1 n. 0, p. 37-42, ago. 1998.

CONNOR, S. **Cultura pós-moderna**: introdução às teorias do contemporâneo. São Paulo, Loyola, 1993.

CUNHA, L. A. **A universidade temporã**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

CURY, C. R. J. Evolução da educação superior no Brasil: a participação do setor público e da iniciativa privada. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 13, n.1, p.39-69, jan./jun. 1997.

D'AMARAL, M. T. **Contemporaneidade e novas tecnologias**. Rio de Janeiro: Sete Letras, 1996.

DÉA, R. M. D. Desempenho substitui papéis e carimbos. **Revista do Provão**, Brasília, n. 6, p. 09-11, 2001.

DELBIN, A. M. C. **A LDB e a titulação docente em universidades**: o caso do centro São Camilo de desenvolvimento em administração da saúde CEDAS-Sul. 1999. 100 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Universitária) – Centro Universitário São Camilo, São Paulo.

DIAS SOBRINHO, J. Concepções de universidade e de avaliação institucional. In: TRINDADE, H. (Org.) **Universidade em Ruínas**. Petrópolis: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. Programa de avaliação institucional das universidades brasileiras: construção do modelo e implicações. In: CATANI, A. M. (Org.). **Novas perspectivas nas políticas de educação superior na América Latina no século XXI**. São Paulo: Autores Associados, 1998. p. 138 e 140.

DÓRIA, F. A. (Org.) **A crise da universidade**. Rio de Janeiro: Revan, 1998.

DRÉZE, J.; DEBELLE, J. **Concepções de universidade**. Fortaleza: Editora da Universidade Federal do Ceará, 1983.

FAVERO, M. L. A. As faculdades de Filosofia: subsídios para um debate. **Universidade e Sociedade**, São Paulo, ano 4, n.11, p. 22-30, jun. 1996.

FINGER, A. P. **Universidade: organização, planejamento, gestão**. Florianópolis: UFSC, 1988.

\_\_\_\_\_. **Universidade e poder**. Petrópolis: Vozes, 1988.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FREITAS, I. M. A. C.; SILVEIRA, A. **Avaliação da educação superior**. Florianópolis: Insular, 1997.

FRIGOTTO, G. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

GIANNOTTI, J. A. **A universidade em ritmo de barbárie**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1991.

JASPERS, K. **The idea of the university**. Londres: Peter Owen, 1965.

KEER, C. **The uses of the university**. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1982.

KUNSCH, M. M. K. **Universidade e comunicação na edificação da sociedade**. São Paulo: Loyola, 1992.

LAPASSADE, G. **Grupos, organização e instituição**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

LOURAU, R. **A análise institucional**. Petrópolis: Vozes, 1975.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MELO, A. P. **Autonomia universitária**: reflexo nas universidades estaduais paulistas. 1998. 223 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

MELO, A. P.; SILVEIRA, A. Autonomia universitária: concepções e realidades. In: \_\_\_\_\_. **A gestão universitária em debate**. Florianópolis: Insular, 2000. p. 55-83

MEYER JÚNIOR, V. A busca da qualidade nas instituições universitárias. **Enfoque**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, set. 1993.

MINOGUE, K. **O conceito de universidade**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1981.

ORTEGA Y GASSET, J. **Mission de la universidade**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1999.

PAIM, A. **A UDF e a idéia de universidade**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1981.

PINTO, A. M. R. O fetichismo da avaliação. **Análise & Conjuntura**, São Paulo, v.1, n.2, p. 73-92. maio/ago. 1986.

PINTO, M. D. S. **Percepções de alunos acerca da avaliação institucional da UFSC**: do desinteresse à vontade de participar. 2000. 115 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

READINGS, B. **Universidade sem cultura**. Rio de Janeiro: UERJ, 1996.

RIBEIRO, D. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

RISTOFF, D. I. Avaliação institucional: pensando princípios. In: Balzan, N. C.; DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação institucional**: teoria e experiências. São Paulo: Cortez, 1995.

SELLTIZ et al. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: Herder, 1972.

SOARES, A. R. Avaliando os avaliadores. **Dois Pontos Teoria & Prática em Educação**, p. 79-81, jul./ago. 1997.

SGUISSARDI, V. **Avaliação universitária em questão**: reformas do estado e da educação superior. Campinas: Autores Associados, 1997.

TRINDADE, h. A avaliação institucional das universidades federais: resistência e construção. **Avaliação**, Campinas, n. 1, 1996.



VAHL, T. R. **O acesso ao ensino superior no Brasil**. Florianópolis: Lunardelli, 1980.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 1997.

VIRILIO, P. **Velocidade e política**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

WOLF, R. P. **O ideal da universidade**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1993.

## ANEXO

## AVALIAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO AMAZONAS

### 1. Unidade que trabalha

- |                                   |                                 |                                 |                                   |
|-----------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1. EEM   | <input type="checkbox"/> 4. FCS | <input type="checkbox"/> 7. FES | <input type="checkbox"/> 10. ICE  |
| <input type="checkbox"/> 2. FAGED | <input type="checkbox"/> 5. FD  | <input type="checkbox"/> 8. FT  | <input type="checkbox"/> 11. ICHL |
| <input type="checkbox"/> 3. FCA   | <input type="checkbox"/> 6. FEF | <input type="checkbox"/> 9. ICB |                                   |

### 2. Sexo

- ☐ 1. Masculino    ☐ 2. Feminino

### 3. Idade

### 4. Há quantos anos trabalha na UA?

### 5. Qual seu nível de formação?

- ☐ 1. Graduação    ☐ 2. Especialização    ☐ 3. Mestrado    ☐ 4. Doutorado

### 6. Qual seu nível como professor na UA?

- ☐ 1. Auxiliar    ☐ 2. Assistente    ☐ 3. Adjunto    ☐ 4. Titular

### 7. Como é o seu regime de trabalho na UA?

- ☐ 1. DE    ☐ 2. 40 h    ☐ 3. 20 h

### 8. Como o (a) sr (a) classificaria seu conhecimento sobre o funcionamento institucional da UA? RU

- |  |   |  |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> 1. Conheço Muito        | <input type="checkbox"/> 3. Conheço Razoavelmente | <input type="checkbox"/> 5. Não Conheço Nada |
| <input type="checkbox"/> 2. Conheço Alguma Coisa | <input type="checkbox"/> 4. Conheço Pouco         | <input type="checkbox"/> 6. Não Sabe Dizer   |

### 9. Como o (a) sr (a) classificaria seu conhecimento sobre o funcionamento de seu departamento ? RU

- |  |   |  |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> 1. Conheço Muito        | <input type="checkbox"/> 3. Conheço Razoavelmente | <input type="checkbox"/> 5. Não Conheço Nada |
| <input type="checkbox"/> 2. Conheço Alguma Coisa | <input type="checkbox"/> 4. Conheço Pouco         | <input type="checkbox"/> 6. Não Sabe Dizer   |

### 10. Como o(a) sr (a) avaliaria o seu conhecimento sobre a situação das universidades federais brasileiras ? RU

- |  |   |  |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> 1. Conheço Muito        | <input type="checkbox"/> 3. Conheço Razoavelmente | <input type="checkbox"/> 5. Não Conheço Nada |
| <input type="checkbox"/> 2. Conheço Alguma Coisa | <input type="checkbox"/> 4. Conheço Pouco         | <input type="checkbox"/> 6. Não Sabe Dizer   |

### 11. Como o (a) sr (a) avaliaria o seu conhecimento sobre a questão da autonomia universitária ? RU

- |  |   |  |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> 1. Conheço Muito        | <input type="checkbox"/> 3. Conheço Razoavelmente | <input type="checkbox"/> 5. Não Conheço Nada |
| <input type="checkbox"/> 2. Conheço Alguma Coisa | <input type="checkbox"/> 4. Conheço Pouco         | <input type="checkbox"/> 6. Não Sabe Dizer   |

### 12. Pelo que o (a) sr (a) conhece ou já ouviu falar, como está a situação da autonomia universitária na UA? RU

- |  |  |  |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> 1. Muito Avançada | <input type="checkbox"/> 3. Razoável       | <input type="checkbox"/> 5. Não Avançou Nada |
| <input type="checkbox"/> 2. Avançada       | <input type="checkbox"/> 4. Pouco Avançada | <input type="checkbox"/> 6. Não Sabe Dizer   |

13. Até que ponto, em sua opinião, a autonomia universitária realmente é importante para o bom funcionamento da UA ? RU

- |  |  |   |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> 1. Muito Importante | <input type="checkbox"/> 3. Razoavelmente Importante | <input type="checkbox"/> 5. Nada Importante |
| <input type="checkbox"/> 2. Importante       | <input type="checkbox"/> 4. Pouco Importante         | <input type="checkbox"/> 6. Não Sabe Dizer  |

14. Em sua opinião, na prática, o que significa a autonomia universitária, dessas opções, para o dia a dia da UA ? RU

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> 1. Mais verbas para a UA        | <input type="checkbox"/> 5. Perda Salarial               |
| <input type="checkbox"/> 2. Aumento Salarial             | <input type="checkbox"/> 6. Não mudará nada no dia a dia |
| <input type="checkbox"/> 3. Poder do reitor aumentará    | <input type="checkbox"/> 7. Nenhuma Delas                |
| <input type="checkbox"/> 4. Começo da privatização da UA | <input type="checkbox"/> 8. Não Sabe Dizer               |

15. O que o (a) sr (a) conhece da nova LDB e sua contribuição para a autonomia universitária ? RU

- |  |   |  |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> 1. Conheço Muito        | <input type="checkbox"/> 3. Conheço Razoavelmente | <input type="checkbox"/> 5. Não Conheço Nada |
| <input type="checkbox"/> 2. Conheço Alguma Coisa | <input type="checkbox"/> 4. Conheço Pouco         | <input type="checkbox"/> 6. Não Sabe Dizer   |

16. Como o (a) sr (a) avaliaria a idéia de que a autonomia universitária deve ser total, acabando com o controle federal sobre os dirigentes universitários ? RU

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> 1. Sim, completamente a favor                            | <input type="checkbox"/> 5. Não, pois os dirigentes precisam Ser controlados |
| <input type="checkbox"/> 2. Sim, mas com controle sobre os dirigentes             | <input type="checkbox"/> 6. Nenhuma Delas                                    |
| <input type="checkbox"/> 3. Não, pois os dirigentes ficariam livres demais        | <input type="checkbox"/> 7. Não Sabe Dizer                                   |
| <input type="checkbox"/> 4. Não, pois a autonomia total pode levar à privatização |  |

17. A atual LDB permite, em seu art. 54, que as IFES estipulem seus próprios planos de cargos e salários. Dessas opções abaixo, qual a que mais se aproxima de sua opinião sobre esse ponto ?RU

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> 1. Foi uma conquista fundamental das IFES              | <input type="checkbox"/> 5. Não era isso que os docentes queriam |
| <input type="checkbox"/> 2. Foi uma grande conquista do movimento docente       | <input type="checkbox"/> 6. Vai tudo continuar igual             |
| <input type="checkbox"/> 3. Vai melhorar os salários, quando for aplicada na UA | <input type="checkbox"/> 7. Nenhuma Delas                        |
| <input type="checkbox"/> 4. Foi ruim, pois acabou com a isonomia salarial       | <input type="checkbox"/> 8. Não Sabe Dizer                       |

18. Recentemente, foi publicado no Diário Oficial o novo estatuto da UA. Como o (a) sr (a) avaliaria seu conhecimento e/ou a participação na elaboração dele ? RU

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> 1. Conheço e participei da elaboração                | <input type="checkbox"/> 4. Conheço , mas não participei nada da elaboração |
| <input type="checkbox"/> 2. Conheço, mas não participei muito da elaboração   | <input type="checkbox"/> 5. Não conheço e nem participei                    |
| <input type="checkbox"/> 3. Conheço, mas só participei um pouco da elaboração | <input type="checkbox"/> 6. Não Sabe Dizer                                  |

19. Somente para quem disse que conhece o novo estatuto. Em sua opinião, o que significa esse estatuto para a busca da autonomia plena da UA ?RU

- |  |   |  |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> 1. É um grande avanço | <input type="checkbox"/> 3. É indiferente | <input type="checkbox"/> 5. É um grande atraso |
| <input type="checkbox"/> 2. É um avanço        | <input type="checkbox"/> 4. É um atraso   | <input type="checkbox"/> 6. Não Sabe Dizer     |

20. Em sua opinião, como ficou a composição do novo Conselho Universitário, definida pelo novo estatuto ?RU

- ☐ 1. Ficou mais democrático                      ☐ 3. Ficou menos democrático  
☐ 2. Continuo como antes                      ☐ 4. Não Sabe Dizer

21. Dessas opções abaixo, qual a que o (a) sr (a) considera a melhor para definir a divisão entre Instituições de Ensino e Centros de Excelência da PEC 370/A ?RU

- ☐ 1. É útil, pois pesquisa e ensino devem ser separados                      ☐ 3. É indiferente, pois não vai mudar nada na UA  
☐ 2. É ruim, pois pesquisa e ensino devem estar juntos                      ☐ 4. Não Sabe Dizer

22. Como o (a) sr (a) avalia a idéia de que o financiamento das IFES depende do número de alunos formados e da qualificação dos docentes ?RU

- ☐ 1. Idéia Excelente                      ☐ 3. Idéia Razoável                      ☐ 5. Idéia Péssima  
☐ 2. Idéia Boa                      ☐ 4. Idéia Ruim                      ☐ 6. Não Sabe Dizer

23. Desde que iniciou seu trabalho docente na UA, já preencheu alguma avaliação institucional ?RU

- ☐ 1. Sim                      ☐ 2. Não

24. Somente para quem disse SIM na anterior. Quem foi avaliado ? Admite várias respostas.

- ☐ 1. Departamento                      ☐ 4. Reitoria                      ☐ 7. Outros  
☐ 2. Unidade                      ☐ 5. Docentes  
☐ 3. Universidade                      ☐ 6. Curso

25. Em sua opinião, qual a real utilidade das avaliações institucionais para o funcionamento das IFES ?RU

- ☐ 1. É Muito Útil                      ☐ 3. É Razoavelmente Útil                      ☐ 5. Não É Nada Útil  
☐ 2. É Útil                      ☐ 4. É Pouco Útil                      ☐ 6. Não Sabe Dizer

26. O (a) sr (a) já ouviu falar, ou já conhece o Programa de Avaliação Institucional da UA - PAI / UA?

- ☐ 1. Sim                      ☐ 2. Não

27. Somente para quem respondeu SIM na anterior. Como o (a) sr (a) avalia o PAI/UA ?RU

- ☐ 1. Ótimo                      ☐ 3. Regular                      ☐ 5. Péssimo  
☐ 2. Bom                      ☐ 4. Ruim                      ☐ 6. Não Sabe Dizer

28. As avaliações já realizadas na UA promoveram, pelo que o (a) sr (a) conhece ou ouviu falar, alguma mudança na situação da universidade ?RU

- ☐ 1. Sim, promoveram muitas mudanças                      ☐ 4. Ainda estão planejando essas mudanças  
☐ 2. Sim, promoveram algumas mudanças                      ☐ 5. Não Sabe Dizer  
☐ 3. Não, não deram resultado algum

29. Como o (a) sr (a) avalia a utilidade do PROVÃO como instrumento de avaliação institucional ?RU

- ☐ 1. Muito Útil                      ☐ 3. Razoavelmente Útil                      ☐ 5. Nada Útil  
☐ 2. Útil                      ☐ 4. Pouco Útil                      ☐ 6. Não Sabe Dizer

30. Em sua opinião, quem, na realidade, está sendo avaliado pelo Provão ?RU

- ☐ 1. Os Docentes                      ☐ 3. A Reitoria e a Direção                      ☐ 5. Não Sabe Dizer  
☐ 2. Os Estudantes                      ☐ 4. A Instituição em Geral

31. O (a) sr (a) concorda que a UA seja punida, caso seu desempenho no provão seja insuficiente ?RU

- ☐ 1. Concordo Plenamente      ☐ 4. Não Aceito o Provão  
☐ 2. Concordo com Ressalvas      ☐ 5. Não Sabe Dizer  
☐ 3. Não Concordo

32. Em seu entender, dessas opções abaixo, qual espelha melhor o principal objetivo do provão ?RU

- ☐ 1. Punir universidades de péssima qualidade  
☐ 2. O MEC precisa de instrumento gerencial sobre a realidade das universidades  
☐ 3. Facilitar a privatização das IFES  
☐ 4. Abrir espaço para as universidades particulares crescerem  
☐ 5. Aumentar o poder do MEC sobre as universidades  
☐ 6. Não Sabe Dizer

33. Como deveria ser a avaliação do MEC sobre as Universidades ?RU

- ☐ 1. Regional, com critérios específicos e direcionados  
☐ 2. Regional, mas com critérios rígidos  
☐ 3. Nacional, mas respeitando os problemas de cada localidade  
☐ 4. Nacional, com critérios uniformes e iguais  
☐ 5. Não Sabe Dizer

34. O (a) sr (a) concorda que os docentes sejam avaliados pelos estudantes ?

- ☐ 1. Sim      ☐ 2. Não

35. Somente para quem disse NÃO na anterior. Qual seria, dessas opções abaixo, o principal problema dessa avaliação dos docentes pelos estudantes ?RU

- ☐ 1. Os docentes populares seriam beneficiados  
☐ 2. Os docentes fariam coisas demagógicas para agradar  
☐ 3. Os alunos são incapazes de avaliar um docente  
☐ 4. Os interesses de alunos e docentes são diferentes  
☐ 5. Não Sabe Dizer

36. Pensando na GED, Gratificação de Estímulo À Docência, qual dessas frases abaixo melhor reflete seu pensamento sobre ela ?RU

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> 1. Ela só premia a produtividade, não a qualidade        | <input type="checkbox"/> 5. Ela aproxima a universidade pública da particular |
| <input type="checkbox"/> 2. É um importante instrumento de estímulo               | <input type="checkbox"/> 6. Ela facilita a comparação dos docentes            |
| <input type="checkbox"/> 3. Ela só beneficia o ensino                             | <input type="checkbox"/> 7. Nenhuma Delas                                     |
| <input type="checkbox"/> 4. Ela é muito útil para melhorar o ensino universitário | <input type="checkbox"/> 8. Não Sabe Dizer                                    |

37. O (a) sr (a) possui conhecimento ou já ouviu falar da opinião da ANDES sobre a GED ?RU

- ☐ 1. Sim      ☐ 2. Não

38. Somente para quem disse SIM na anterior. Pelo que o (a) sr (a) conhece ou já ouviu falar dessa opinião da ANDES, que é negativa, qual é sua avaliação sobre ela ?RU

- ☐ 1. Concordo totalmente com a ANDES      ☐ 4. Discordo totalmente da ANDES  
☐ 2. Concordo em parte com a ANDES      ☐ 5. Não Sabe Dizer  
☐ 3. Discordo em parte da ANDES

39. O MEC prioriza os aspectos da produtividade e da eficiência das Universidades em suas avaliações. Como o (a) sr (a) se posiciona sobre esses aspectos ?RU

- ☐ 1. Concordo Totalmente
- ☐ 2. Concordo em Parte                      ☐ 5. Discordo Totalmente
- ☐ 3. Nem Concordo Nem Discordo    ☐ 6. Não Sabe Dizer

40. Das opções abaixo, qual a que melhor reflete seu pensamento sobre a situação das universidades públicas e particulares ?RU

- ☐ 1. As públicas devem ser priorizadas pelo MEC
- ☐ 2. As públicas vêm sendo sucateadas pelo MEC
- ☐ 3. As particulares são mais eficientes e produtivas
- ☐ 4. As públicas devem se direcionar ao mercado
- ☐ 5. As particulares não têm compromisso com a pesquisa e a extensão
- ☐ 6. Todo ensino superior deve ser gratuito
- ☐ 7. Todo ensino superior deve ser pago
- ☐ 8. Nenhuma Delas
- ☐ 9. Não Sabe Dizer

41. Pensando nas diferenças entre públicas e particulares, como o (a) sr (a) avalia, pelo que conhece ou já ouviu falar, a situação atual dos docentes ?RU

- ☐ 1. Docentes trabalham mais nas particulares
- ☐ 2. Docentes ganham mais nas públicas
- ☐ 3. Docentes trabalham e ganham mais nas públicas
- ☐ 4. Docentes trabalham e ganham mais nas particulares
- ☐ 5. Docentes trabalham mais nas públicas
- ☐ 6. Docentes ganham mais nas particulares
- ☐ 7. Não Sabe Dizer

42. E sobre a questão da isonomia salarial entre ativos, inativos e pensionistas, dessas opções abaixo, qual a que melhor espelha sua opinião ?RU

- ☐ 1. Isonomia deve ser mantida totalmente    ☐ 3. Isonomia deve acabar
- ☐ 2. Isonomia deve ser mantida parcialmente    ☐ 4. Não Sabe Dizer

43. Comparando as públicas com as particulares, como o (a) sr (a) avalia a situação delas, pensando nas opções mencionadas abaixo ?RU

- ☐ 1. Públicas produzem mais                      ☐ 5. Públicas não são competitivas
- ☐ 2. Particulares produzem mais                      ☐ 6. Particulares só se dedicam ao ensino
- ☐ 3. Públicas são mais completas                      ☐ 7. Não Sabe Dizer
- ☐ 4. Particulares são mais completas

44. O (a) sr (a) crê que somente pode haver universidade com pesquisa, ensino e extensão ?RU

- ☐ 1. Sim    ☐ 2. Não

45. Somente para quem disse SIM na anterior. Dessas opções qual reflete melhor sua opinião sobre a necessidade de haver essas três áreas em uma universidade ?RU

- ☐ 1. Universidade não é escolão
- ☐ 2. Universidade vive principalmente da pesquisa
- ☐ 3. Universidade possui fins sociais
- ☐ 4. Universidade precisa treinar e estimular os alunos
- ☐ 5. Universidade precisa dessa visão universalizante
- ☐ 6. Não Sabe Dizer

46. Pelo que o (a) sr (a) conhece ou ouviu falar a gestão colegiada na UA, nos departamentos, é?RU

- ☐ 1. Ótima      ☐ 3. Regular      ☐ 5. Péssima
- ☐ 2. Boa      ☐ 4. Ruim      ☐ 6. Não Sabe Dizer

47. Pelo que o (a) sr (a) conhece ou ouviu falar a gestão colegiada na UA, nas unidades, é?RU

- ☐ 1. Ótima      ☐ 3. Regular      ☐ 5. Péssima
- ☐ 2. Boa      ☐ 4. Ruim      ☐ 6. Não Sabe Dizer

48. Pelo que o (a) sr (a) conhece ou ouviu falar a gestão colegiada na UA, na reitoria, é?RU

- ☐ 1. Ótima      ☐ 3. Regular      ☐ 5. Péssima
- ☐ 2. Boa      ☐ 4. Ruim      ☐ 6. Não Sabe Dizer

49. Para finalizar, em relação à Dedicção Exclusiva, como o (a) sr (a) se posiciona, mesmo que não seja DE ? RU

- ☐ 1. Deve acabar, sem redução salarial
- ☐ 2. Deve continuar, mas com flexibilidade
- ☐ 3. Deve acabar, sendo inevitável a redução salarial
- ☐ 4. Deve continuar exatamente como está
- ☐ 5. Não Sabe Dizer